



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO E ADMINISTRAÇÃO - PAD

**A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BRASÍLIA**

LUCAS FREIRE DA COSTA

BRASÍLIA

2018

LUCAS FREIRE DA COSTA

**A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BRASÍLIA**

Monografia apresentada a Banca examinadora da Faculdade de Educação como requisito à obtenção do título de Graduação do Curso de Pedagogia da Universidade de Brasília.
Orientadora: Profa. Dra. Catarina de Almeida Santos.

BRASÍLIA

2018

Ficha Catalográfica elaborada automaticamente,

com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

Costa, Lucas Freire da

Ci A Implementação do Currículo em Movimento da
Educação Infantil em uma escola de Brasília / Lucas Freire da Costa.
– 2018.

58 f.

Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade de
Brasília, 2018.

Orientação: Prof^ª. Dra. Catarina de Almeida Santos.

1. Currículo. 2. Currículo em Movimento. 3. Educação
Infantil. I.

LUCAS FREIRE DA COSTA

**A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO
INFANTIL EM UMA ESCOLA DE BRASÍLIA**

Monografia apresentada a Banca examinadora
da Faculdade de Educação como requisito à
obtenção do título de Graduação do Curso de
Pedagogia da Universidade de Brasília.

Banca examinadora:

Profa. Dra. Catarina de Almeida Santos - Orientadora

Profa. Dra. Cátia Piccolo Viero Devecchi - Examinadora

Profa. Dra. Liliane Campos Machado - Examinadora

Profa. Dra. Danielle Xábregas Pamplona Nogueira – Suplente

Dedico esta Monografia aos meus pais, amigos e familiares por todo apoio e suporte que me ofereçam durante este período.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por todo suporte espiritual que tem me oferecido sem Ele eu não estaria aqui. Em segundo lugar, agradeço aos meus pais por apoiarem minha escolha desde o momento que entrei no curso de Pedagogia, e sempre me deram apoio emocional durante todo o percurso do curso (e também nestes 24 anos de vida).

Agradeço as minhas psicólogas, por todas as sessões em que me escutaram, aconselharam, deram forças para superar os obstáculos que a vida me ofereceu.

Agradeço aos meus amigos que fiz no Teatro. Por todas as emoções que passamos, as apresentações que fizemos e emocionamos o público, as vezes que fomos aos bares para batermos um papo, rir e conversar e por terem me dado a abertura de expressar quem realmente eu sou.

Agradeço a minha orientadora, Doutora Catarina de Almeida, por ter sido sempre solícita comigo, me atendido todas as vezes que precisei e por solucionar todas minhas dúvidas durante a Monografia. E agradeço também a Doutora Cátia Piccolo Viero Devecchi pelas dicas oferecidas de como fazer uma boa monografia durante as aulas de Seminário Final de Curso.

E agradeço a todos os amigos que eu fiz na UnB: Bia, Alberto, Isabela, Julian, Mariana e tantos outros que uma hora ou outra entraram e saíram do meu círculo de amizade. Tenho guardado todos vocês dentro do meu coração.

“Se a gente quiser modificar alguma coisa, é pelas crianças que devemos começar. Devemos respeitar e educar nossas crianças para que o futuro das nações e do planeta seja digno.”

(Ayrton Senna)

RESUMO

A presente Monografia objetiva explicitar como uma escola pública de educação infantil implementa o Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal - Educação Infantil. Para isso, busca explicitar os seguintes objetivos: compreender as concepções gerais de currículo de forma a respaldar a análise acerca do documento distrital; conhecer a estrutura da Educação Infantil (conceitos de criança e infância e as bases legais que respaldam essa etapa de ensino) afim de compreender as especificidades do Currículo nessa primeira etapa da Educação Básica; e analisar o Currículo em Movimento para verificar qual sua proposta e como organiza os conhecimentos. O referencial teórico fundamentou-se, principalmente, nos seguintes autores: SILVA; MOREIRA, 1994; SILVA, 2010; ARROYO, 2007; OLIVEIRA, 2002; BARBOSA, 2009. A pesquisa seguiu a abordagem qualitativa para a interpretação e análise dos dados obtidos da parte teórica. A produção de dados consistiu em análise documental do Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal - Educação Infantil, da Constituição Federal da República do Brasil, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Plano Nacional de Educação e Plano Distrital de Educação. E entrevistas com coordenador pedagógico e professores para examinar como eles se estruturam para implementar o Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil, assim como entrevista com a Coordenadora da Educação Infantil do Distrito Federal para incluir as ações da Secretaria de Educação dentro da escola de educação infantil utilizada para a coleta de dados. A pesquisa constatou que o Currículo em Movimento é implementado dentro da escola analisada e que as ações conjuntas de coordenadores, professores favorecem essa implementação, bem como as ações desenvolvidas pela Secretaria de Educação no sentido de implementar o documento distrital.

Palavras-chave: Currículo. Currículo em Movimento. Educação Infantil.

ABSTRACT

The current Monograph aims to explain how a public primary school implements the program “Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal – Educação Infantil” (Curriculum in the Movement of the Federal District Primary Education – Child Education). Therefore, it seeks to highlight the following objectives: to understand the curriculum’s general conceptions in order to support the analysis about the district document; to know the structure of the elementary education (such as concepts of children and childhood and the legal bases that support this stage of education) to understand the specificities of the Curriculum in this first stage of child education; and to analyze the Currículo em Movimento in order to examine what is proposed and how the knowledge is organized on it. The theoretical reference was based mainly on the following authors: SILVA, MOREIRA, 1994; SILVA, 2010; ARROYO, 2007; OLIVEIRA, 2002; BARBOSA, 2009. The research follows the qualitative approach for interpretation and analysis of the data obtained from the theoretical section. The production of the research data was based on documentary analysis of the following content: Currículo em Movimento da Educação Básica do Distrito Federal – Educação Infantil, the Constitution of the Federative Republic of Brazil, the National Education Bases and Guidelines Law, the National Education Plan and District Education Plan. Also interviews with pedagogical coordinator and teachers for exploring how they structure themselves to implement Currículo em Movimento, as well as an interview with the Federal District Coordinator for Elementary Education with a view to include the actions of the Department of Education towards the primary school analyzed. The research found that Currículo em Movimento has been implemented within the analyzed school and that the joint actions of coordinators, teachers are favor this implementation, as well as the efforts of the Department of Education in this direction.

Keywords: Curriculum. Currículo em Movimento. Child Education.

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	10
1. INTRODUÇÃO	15
2 INVESTIGAÇÃO SOBRE CONCEPÇÃO DE CURRÍCULOS.....	17
3 EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇA E INFÂNCIA, BASES LEGAIS E CURRÍCULO	20
3.1 Educação Infantil: Criança e Infância.....	20
3.2 Educação Infantil: Bases Legais.....	22
3.3 Educação Infantil: Currículo.....	24
4 CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	29
4.1 Currículo em Movimento e as Linguagens.....	33
4.1.1 Cuidado Consigo e com o Outro.....	35
4.1.2 Linguagem Oral e Escrita.....	35
4.1.3 Linguagem Matemática.....	36
4.1.4 Linguagem Artística.....	36
4.1.5 Linguagem Corporal.....	36
4.1.6 Linguagem Digital.....	37
4.1.7 Interações com a Natureza e a Sociedade.....	37
5 IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM JARDIM DE INFÂNCIA DE BRASÍLIA.....	39
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	48
7 PERSPECTIVAS FUTURAS.....	50
REFERÊNCIAS.....	51
APÊNDICE A – Modelo de Entrevista: Coordenador da Escola.....	55
APÊNDICE B – Modelo de Entrevista: Professoras da Escola.....	56
APÊNDICE C – Modelo de Entrevista: Coordenadora da Educação Infantil	57

MEMORIAL

Este Memorial tem o objetivo de refletir um pouco da minha vida pessoal e acadêmica. Ao final do texto pretendo associar a minha trajetória com a monografia.

Meu nome é Lucas Freire da Costa, nasci no dia 18 de março de 1993, em Brasília. Sou filho de Amauri Freire da Costa, paraibano e formado em Geologia pela Universidade de Brasília e filho de Inêz Maria dos Santos, mineira e dona de casa.

Tive a oportunidade de estudar em colégios particulares, ao todo foram três colégios, falarei do primeiro, a Escola Canarinho que funcionava na 906 sul e onde aprendi a ler e a escrever.

Sobre esse processo é necessária uma narrativa. Nessa escola, eles delimitavam que ao final do Jardim III, a criança precisava ler e escrever. Porém, passei o ano todo sofrendo, porque não conseguia aprender e via que cada vez mais eu ficava para trás na sala, no sentido de observar meus colegas lendo e escrevendo com autonomia e eu ainda precisava da ajuda da professora, sem conseguir decodificar uma letra sequer.

Além disso, eu trocava o R pelo L: falava “lalanja” ao invés de laranja, “Mayala” ao invés de Mayara e assim por diante. Foi aconselhado pelo colégio na época, procurar ajuda de um fonoaudiólogo para solucionar o problema. Foram necessárias várias sessões com a Fonoaudióloga para corrigir isso e juntamente com ela, através de exercícios de alfabetização, que consegui aprender a ler e a escrever no final de 2000.

Gosto de falar que fui o último aluno da sala a se alfabetizar. Era final de novembro, e os professores junto com a coordenação tinham falado com os meus pais que eu repetiria de ano caso não fosse alfabetizado. Ou então, para não ficar atrasado, recomendaram me matricular em uma escola pública porque eles eram alfabetizados na primeira série, atual segundo ano do ensino fundamental. Em outros casos, tinham descreditado que não conseguiria ser alfabetizado, mas fui perseverante e consegui.

Ainda fiquei mais dois anos na Escola Canarinho, frequentando até a segunda série. Até hoje tenho saudades. Apesar da unidade estar desativada, guardo boas memórias dos professores, dos amigos que fiz, das saídas de campo e dos passeios.

Entre 2002 e 2003, mudei para a cidade de Patos de Minas, Minas Gerais. Estudei em um colégio de freiras, as Irmãs Sacramentinas. O colégio chamava Colégio Nossa Senhora das Graças, uma instituição renomada na cidade, na região do Alto Paranaíba pelos seus bons resultados no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Tive um choque cultural ao chegar na nova cidade: eu tinha passado nove/dez anos numa cidade grande, cheias de Shopping Centers, Parque da Cidade, Nicolândia, várias opções de diversão a todo momento nos finais de semana e lanchonetes abertas o dia inteiro; cheguei em uma cidade média, em torno de 120 mil habitantes, com ares de interior, com um único Shopping e com poucas opções de lazer e senti saudades de minha terra natal.

Nesse colégio, foi o primeiro contato que eu tive com avaliações “valendo notas”. Na primeira instituição de ensino, que mencionei em Brasília, fazíamos avaliações, mas o professor não avisava o dia e recebíamos elogios ao invés de notas (ótimo, muito bem, parabéns). No Colégio das Irmãs recebíamos nota. Foi a partir da terceira série que comecei a estudar para atividades avaliativas.

Essa escola começou a me preparar para os exames de acesso ao ensino superior. Tínhamos simulados, provas que imitavam os vestibulares tradicionais (apesar de ser em Minas, valorizavam o vestibular da UnB, para tentar contemplar os estudantes que queria essa faculdade, como eu). Mas uma prática que eu não gostava era que estimulavam a competição.

Sempre quando tinham simulados eles premiavam os melhores alunos. Os que alcançavam as melhores notas obtinham descontos na mensalidade, aqueles que fizessem matrícula até determinado dia, concorria as apostilas “de graça” do Sistema Positivo. Nunca ganhava nada e ficava frustrado, às vezes me sentindo burro.

Para piorar minha autoestima, sofria bullying na escola. Sempre fui um menino gordo, usando óculos, tímido, os meninos caçoavam de mim, faziam brincadeiras de mau gosto, falavam mal pelas minhas costas, caçoavam do meu jeito de falar e agir. Nunca tive coragem de reagir. E quando reagia, minha mãe ia até a escola, reclamava de algum colega, a coordenadora simplesmente falava que era impossível acontecer aquilo, porque “o filho de sicrano nunca faria aquilo” e as situações continuavam a mesma.

Apesar de tudo isso, consegui fazer poucas amizades e poucas marcas ruins restaram do passado.

Em 2010, mudei para o Colégio Fonseca Rodrigues, não gostei da escola, porque os professores não davam a mesma atenção que a escola anterior dava aos vestibulares. Mas também não gostei do ambiente relacional da escola, os colegas não se enturmavam com os novatos. Eu precisava de um ambiente amigável para ser mais extrovertido, mais confiante e mais engraçado. Por causa disso isolei das pessoas: não saía para as festas, baladas, como muitos jovens fazem (apesar de não gostar de festas e baladas por serem lugares muito

barulhentos). Ficava o dia inteiro trancado dentro de casa estudando para conseguir passar de ano.

Uma situação engraçada ocorrida nesse colégio era quando estudávamos uma matéria chata, por exemplo Física, questionávamos porque precisávamos aprender aquilo, porque não víamos nenhuma utilidade. O professor simplesmente respondia que era porque aqueles conteúdos caíam no vestibular. Hoje, estudando Pedagogia, percebi que as escolas voltam muito suas ações para eventos preparatórios de acesso à educação superior, pouco se voltavam para significar aos alunos a importância daqueles conteúdos e suas relações com a realidade em que vivemos.

Após a conclusão do Ensino Médio, em 2011, fiquei durante dois anos tentando o vestibular para a UnB porque queria fazer Comunicação Social. Nunca tinha passado pela minha cabeça em fazer Pedagogia ou algo relacionado à Licenciatura, devido ao fato de ter uma visão reducionista dos cursos relacionados à docência em sala de aula, mas também pela pouca valorização do profissional dessa área.

Porém, em uma conversa que tive com minha irmã, Islândia, sobre minhas frustrações com o vestibular e minhas dúvidas se eu realmente queria Comunicação Social, ou qualquer outro curso menos aqueles voltados para as Licenciaturas, ela falou do curso de Pedagogia e seu amplo mercado de trabalho.

Inicialmente, fiquei relutante. Mas depois de tentar pela quinta vez Comunicação Social, e depois de inúmeras trocas de curso durante o período do SiSu (Sistema Unificado de Seleção), passando para Pedagogia, embora tenha inicialmente deixado meu nome na lista de espera em Museologia. Acabei realizando minha matrícula em Pedagogia, mas ainda relutante em fazer o curso.

Tive muitas crises na Pedagogia, no sentido de que não queria aquilo para mim, apesar de estar me esforçando nas matérias para aprender e conquistar boas menções (me esforcei tanto que desenvolvi Transtorno de Ansiedade e Síndrome do Pânico, em 2015). Mas algo me prendeu a esse curso, não sei o que foi, mas fez com que eu não saísse.

Apesar de estar quase concluindo o curso, nunca me engajei em Pibic, Proic, PET, estágios remunerados, fruto até um pouco da minha imaturidade perante o curso. Sei que perdi muitas oportunidades para minha formação como Pedagogo e que posso sentir falta disso mais tarde, porém não é hora de “chorar pelo leite derramado”. Gosto muito desse ditado porque é uma forma de seguir em frente e tentar não cometer os erros do passado, sempre faço isso quando algo dá errado ou por ter procrastinado muito.

Os contatos com a escola foram durante os Projetos 3, 4 e 5. O projeto 3.1 foi na Escola Classe 01 da Estrutural, escola que por problemas de vazamento de gás, teve sua sede transferida para diversos lugares e um desses locais foi a Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE). Nessa escola deparei com uma realidade diferente da minha porque encontrei alunos desmotivados em ir para a escola, devido ao fato de não terem sido bem recebidos pelos profissionais na EAPE, mas também pela própria EAPE não ter sido um lugar constituído para ser uma escola formal.

Além disso, são alunos cujos pais são catadores de lixo, trabalham no lixão da Estrutural. Vivem em um ambiente de drogas, violência, prostituição e acabam trazendo essas mazelas para dentro da escola.

O Projeto 3.2 foi realizado na Escola Classe 316 sul. Fiquei em uma turma reduzida de primeiro ano. Estabeleci relações com poucos alunos com diferentes diagnósticos (Transtorno do Espectro do Autismo e Deficiência Intelectual). O interessante foi que percebi as dificuldades de aprendizagem deles, o quão difícil é para uma professora, sozinha ter que lidar não só com eles, mas com todos os outros alunos e a dificuldade de propor alternativas que contemplem as singularidades de cada um.

O Projeto 4.1 e 4.2 foram realizados na Educação Infantil no Jardim de Infância da 316 sul. No início, fui relutante em ir para a Educação Infantil, porque não queria atuar com as crianças na faixa de 0-6 anos. Resolvi realizar o estágio nessa escola, porque a escola que eu pretendia realizar o estágio, a Escola Classe 316 sul, já tinha esgotado o número de estagiários.

Ao chegar ao Jardim de Infância, me deparei com alguns problemas: práticas alfabetizadoras na educação infantil, apesar de um professor afirmar que não é o objetivo da etapa, mas nas atividades desenvolvidas eu percebia a alfabetização; em segundo lugar, as crianças ficavam muito reprimidas dentro da sala de aula, as brincadeiras eram mais livres sem nenhum olhar crítico por parte dos professores e o espaço para as brincadeiras direcionadas não existia.

A partir dessas vivências durante o Projeto 4 (Estágio Obrigatório) comecei a delimitar a área de estudos para a monografia/TCC. Pensei em falar sobre: Alfabetização e Educação Infantil; Coordenação Pedagógica e sua importância para implementação do Currículo em Movimento e além disso, durante o curso pensei em fazer algo relacionado à inclusão, Gênero e Sexualidade, a presença de professor do Sexo Masculino em sala de aula de Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Durante o curso eu não tive contato com matérias de Currículo, apesar de ter lido o Currículo em Movimento em rápidos momentos na faculdade (como nas aulas de Didática Fundamental), porém sem compreender a teoria que fundamenta a construção dos currículos.

Considero o tema importante porque ele contempla todos os aspectos que em algum momento pensei estudar mais profundamente. Além de ser um documento recente que precisa ser cada vez mais aprofundado e discutido, e também para responder uma questão pessoal: parece tudo muito belo quando lemos um documento para a educação como esse. A teoria é muito bonita, mas como as escolas lidam com esse documento, quais as ações que a escola de educação infantil realiza para implementar o Currículo em Movimento para a Educação Infantil do Distrito Federal? Dessa forma, esse trabalho se propõe a isso.

1 INTRODUÇÃO

O tema desse trabalho é a escola como organizadora da implementação do Currículo em Movimento da Educação Infantil do Distrito Federal. A justificativa para o estudo surgiu a partir de indagações pessoais: durante todo o percurso da faculdade estuda-se sobre vários documentos educacionais: como Políticas Públicas de Educação, Currículos, Projetos Políticos Pedagógicos e parece tudo perfeito na teoria, mas como se dá na prática? Quais ações a escola promove para implementar o Currículo em Movimento da Educação Infantil? Além disso, tem o fato de pouco se discutir sobre a área do Currículo e sobre poucos estudos do Currículo em Movimento da Educação Infantil, por ser um documento que tem três anos de existência.

O objetivo geral é verificar como uma escola pública de educação infantil de Brasília se organiza para implementar o Currículo em Movimento da Educação Infantil. Os objetivos específicos visam compreender concepções gerais sobre Currículo; conhecer a estrutura da Educação Infantil afim de compreender as especificidades do Currículo para essa etapa de ensino e analisar o Currículo em Movimento para a Educação Infantil do Distrito Federal.

A pesquisa consiste em uma abordagem qualitativa, porque segundo Alves-Mazzotti, durante o processo de produção de dados:

(...) não se pode, no processo de investigação, deixar de valorizar a imersão do pesquisador no contexto, em interação com os participantes, procurando apreender o significado por eles atribuído aos fenômenos estudado (ALVES, 1991, p.55).

Para sustentar as análises, será discutido sobre as concepções de Currículo fundamentadas em autores como Tomaz Tadeu da Silva e Miguel Arroyo. Compreender o que Silva (1994, 2010) tem a nos dizer sobre Teoria Tradicional do Currículo e Teoria Crítica do Currículo porque esses dois modelos influenciam no modo como pensamos e enxergamos o Currículo atualmente. E Arroyo fala de como pensar, analisar e problematizar o currículo.

Em seguida, entenderá a concepção de criança e infância, bem como se analisará as bases legais que fundamentam a educação infantil com o objetivo de considerar as especificidades de um Currículo da Educação Infantil. Posteriormente, se problematizará o Currículo em Movimento da Educação Infantil, compreendendo seus objetivos, organização dos conhecimentos e como concebe a avaliação.

A metodologia consistiu em análise documental de documentos como: a Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases, o Plano Nacional de Educação e o Plano Distrital de Educação e o próprio Currículo em Movimento.

Para a coleta de dados foi realizada uma entrevista semiestruturada, porque fornece uma abertura maior a criação de novas perguntas e retiradas de outras conforme a necessidade, e questionários para a complementação das entrevistas, porém não foram respondidas a tempo.

A entrevista foi realizada em uma escola de jardim de infância de Brasília durante o mês de novembro de 2017 com um coordenador pedagógico e duas professoras. Essa escola foi escolhida porque é perto da casa do pesquisador, facilitando o deslocamento conforme as necessidades que apareceram durante o processo, e possui contato dentro da escola que facilitou a entrada dele. E além disso, conhecia o trabalho da escola com relação as pessoas com Espectro do Autismo, despertando-lhe o interesse para conhecer o trabalho da escola de forma geral.

E outra entrevista realizada foi com a Coordenadora de Educação Infantil da Secretaria de Educação, para averiguar as ações da Secretaria que influem direta ou indiretamente na escola.

Durante o processo de pesquisa, a partir dos dados obtidos, foram sendo feitas interpretações das falas dos entrevistados bem como das leituras dos textos, considerando o que elas queriam dizer, mas também as associando com os conhecimentos que o pesquisador trouxe para a pesquisa.

Os princípios éticos de elaboração da pesquisa foram considerados de forma a preservar os nomes dos participantes envolvidos bem como da escola. Contudo, para a análise dos dados foram utilizados pseudônimos.

Dessa forma, pretende-se entender como o Currículo em Movimento é implementado.

2 INVESTIGAÇÃO SOBRE CONCEPÇÃO DE CURRÍCULOS

A proposta deste capítulo é discorrer sobre aspectos referentes ao Currículo, compreendendo concepções de Currículo a partir dos estudos das obras de Tomaz Tadeu da Silva e Miguel Arroyo de forma a respaldar como estudamos e compreendemos o campo do currículo contemporaneamente.

Precisa-se considerar dois modelos de estudo referentes ao Currículo. O primeiro se denomina como Teoria Tradicional do Currículo e o segundo como Teorias Críticas do Currículo. A Teoria Tradicional teve como seus principais expositores Bobbitt e Ralf Tyler, segundo Silva (2010). Essa teoria tratava de aspectos técnicos do currículo de forma a aproximá-la de princípios científicos. A visão de currículo como aspecto técnico foi elaborado em um período onde o sistema educacional americano, num contexto de industrialização e aumento do número de estudantes nas escolas, precisava educar esses alunos que chegavam à escola. Em consequência disso, houve a necessidade de expandir os estudos acerca do documento orientador da educação (SILVA; MOREIRA, 1994).

De acordo com Tomaz Silva, Ralf Tyler propôs que o Currículo deveria responder a quatro questões básicas:

‘1. que objetivos educacionais deve a escola procurar atingir? 2. que experiências educacionais podem ser oferecidas que tenham a probabilidade de alcançar esse propósito? 3. como organizar eficientemente essas experiências educacionais? 4. como podemos ter certeza de que esses objetivos estão sendo alcançados?’ (SILVA, 2010, p.25, aspas do autor).

Os quatro pontos se referem ao ‘currículo’, ‘ensino e instrução’ e ‘avaliação’, respectivamente (SILVA, 2010, p.25, aspas do autor). Dizendo em outras palavras, os sujeitos que pensam e constroem um currículo precisam responder que tipo de seres humanos almejam educar; que tipo de conhecimentos devem ser tratados; como organizar a forma de transmiti-los e como averiguar os resultados atingidos (SILVA, 2010).

O currículo na Teoria Tradicional, para Silva, seria construído de forma precisa, propondo objetivos concisos, descrevendo habilidades a serem desenvolvidas e mecanismos de avaliação de modo a formar os trabalhadores e conservar o *status quo* da sociedade, dividida em classes dominantes e classes subordinadas (SILVA, 2010). Isto quer dizer que o documento seria construído de forma a controlar as práticas pedagógicas “de modo a evitar que o comportamento e o pensamento do aluno se desviassem de metas e padrões pré-definidos” (SILVA; MOREIRA, 1994, p.9).

A Teoria Crítica do Currículo surgiu no período de transformações sociais, culturais, políticas e econômicas ocorridas durante a década de 1960, momento que ocorreu mudanças nas formas de se enxergar a sociedade e a cultura. Começou a se questionar a relação entre as desigualdades sociais e econômicas com as desigualdades educacionais (SILVA; MOREIRA, 1994)

Nesse momento, muitos pesquisadores começaram a estudar, buscando estabelecer a correlação entre as disparidades econômicas e as sociais, assim como entender o papel que a escola exercia na manutenção ou superação dessas desigualdades (SILVA; MOREIRA, 1994). Pode-se citar dois teóricos que se debruçaram sobre isso, como Louis Althusser e Pierre Bourdieu, que não se debruçaram em questões curriculares, mas suas teorias educacionais passam implicitamente pelas questões do currículo (SILVA, 2010).

Segundo Silva, que desenvolveu estudos em relações as obras produzidas por Althusser, “A escola contribui para a reprodução da sociedade capitalista ao transmitir, através das matérias escolares, as crenças que nos fazem ver os arranjos sociais existentes como bons e desejáveis” (SILVA, 2010, p.32). Louis Althusser alargou discussões que estabeleciam as interdependências entre escola e ideologia, afirmando que a escola sendo um aparelho do estado, transmiti as visões de mundo da classe dominante sobre as classes dominadas com o objetivo de conservar o modelo capitalista (SILVA, 2010).

Considerando as análises realizadas por Silva sobre Althusser, a relação entre escola e ideologia, reflete o currículo como um instrumento que pode levar a desigualdade educacional. Sendo que existiriam aprendizagens a serem ensinadas para as classes dominantes para conservarem seus status, da mesma forma que existiriam aprendizagens a serem ensinadas nas classes subordinadas para se manterem como tais. Essas aprendizagens seriam diretamente relacionadas aos conteúdos dos campos das Ciências Humanas e Sociais e indiretamente no campo das Exatas (SILVA; MOREIRA, 1994).

Já Bourdieu e Passeron (SILVA, 2010) definem que o currículo expressa a cultura dominante através de um código facilmente perceptível aos sujeitos das classes dominantes porque nasceram em um contexto que permitissem a eles absorver os hábitos, valores e costumes desse grupo social. Enquanto que, a cultura da classe socioeconomicamente baixa era desvalorizada, não existindo nenhum trabalho dentro das escolas de forma a ressaltá-las e valorizá-las.

Assim, os indivíduos das classes dominadas ao entrarem na escola enfrentam problemas de aprendizagem por não conseguirem assimilar o código das classes dominantes em virtude

de terem nascido em uma classe desfavorecida, ou seja, uma classe que não tem seu código cultural reconhecido e valorizado. Em consequência disso, fracassam na escola (SILVA, 2010).

Essas duas teorias influenciaram a forma como o Currículo deve ser pensado e construído, porque atualmente quando pensamos em currículo refletimos sobre os quatro itens de Tyler (currículo, avaliação, ensino e instrução), segundo Silva (2010), numa sociedade dinâmica, complexa e plural. Ou seja, é uma sociedade formada por diferentes culturas que precisam ser valorizadas e reconhecida. Os conhecimentos não são dissociados do contexto social, cultural, histórico, político e econômico aos quais são produzidos e sendo modificados a todo instante (BRASIL, 2007).

Sendo assim deve-se considerar que na escola está presente uma diversidade de sujeitos que aprendem e se desenvolvem de maneiras diferentes. Assim, profissionais da educação precisam pensar os currículos de forma que contemple a singularidade dos sujeitos (ARROYO, 2007), além de propor avaliações que considerem essas singularidades, ou seja, pensar em critérios que averiguem os avanços e os desafios que os sujeitos tiveram e ainda enfrentam em relação à construção do conhecimento.

De todas as explanações feitas, quando se propõem a estudar o Currículo, precisamos ter em mente:

a consciência de que os currículos não são conteúdos prontos a serem passados aos alunos. São uma construção e seleção de conhecimentos e práticas produzidas em contextos concretos e em dinâmicas sociais, políticas e culturais, intelectuais e pedagógicas. Conhecimentos e práticas expostos às novas dinâmicas e reinterpretados em cada contexto histórico (BRASIL, 2007, p.9).

O currículo serve como orientador de Projetos Políticos Pedagógicos e plano organizador educacional de uma escola que tenta articular os objetivos e os conteúdos propostos por esses documentos ao contexto em que a instituição de ensino está inserida. Ambos os documentos devem ser pensados, refletidos e avaliados por todos (escola, professores e orientadores educacionais).

3 EDUCAÇÃO INFANTIL: CRIANÇA E INFÂNCIA, BASES LEGAIS E CURRÍCULO

Neste capítulo, será abordado os conceitos de criança e infância para compreendermos os sujeitos que frequentam a educação infantil possuem uma particularidade em relação aos outros sujeitos como jovens, adultos e idosos no que se refere aos processos de desenvolvimento e aprendizagem. Abordaremos as questões relativas as bases legais que garantem o funcionamento da primeira etapa da educação básica (CF/88; LDB/96; PNE/2014; PDE/2015).

Por fim, após tratarmos sobre as concepções de criança e infância e das bases legais, abordaremos a questão do Currículo para a Educação Infantil.

3.1 Educação Infantil: Criança e Infância

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica. O público-alvo são as crianças de 0 a 6 anos que podem ser atendidas em Creches (0-3 anos) e nas Pré-Escolas (4-6 anos). Antes de tratarmos da Educação Infantil, iremos discutir sobre a concepção de criança.

Zilma Ramos de Oliveira define criança como:

Crianças são aquelas ‘figurinhas’ (aspas da autora) curiosas e ativas, com direitos e necessidades que precisam de um espaço diferente tanto do ambiente familiar, onde são objetos do afeto de adultos [...], quanto do ambiente escolar tradicional, frequentemente orientado para a padronização de condutas e ritmos e para a avaliações segundo parâmetros externos à criança. (OLIVEIRA, 2002. p.45)

Já as Diretrizes Curriculares para a educação infantil de 2009 entendem criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010. p.12).

Essas duas concepções resultam de esforços realizados por Froebel, criador dos jardins de infância, e que defendia as brincadeiras como recurso pedagógico para a aquisição de aprendizagem (FERRARI, 2008); Montessori afirmava que as crianças guiariam o processo de aprendizagem e cabia ao professor acompanhá-la e compreender a potencialidade da criança de forma a propor recursos que alavancariam e desenvolveria essas habilidades (FERRARI, 2008) e estudos da psicologia voltadas para a compreensão sobre processos de aquisição da linguagem, da cultura, da construção de conhecimentos baseados em estudos de Piaget, Vygotsky, dentre outros.

Além da Convenção dos Direitos das Crianças, elaborado pela Organização das Nações Unidas (ONU) que afirma no Art. 2º:

Os Estados Partes comprometem-se a respeitar e a garantir os direitos previstos na presente Convenção a todas as crianças que se encontrem sujeitas à sua jurisdição, sem discriminação alguma, independentemente de qualquer consideração de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou outra da criança, de seus pais ou representantes legais, ou da sua origem nacional, étnica ou social, fortuna, incapacidade, nascimento ou qualquer outra situação (ONU, 1989, p.6).

A Convenção dos Direitos das Crianças reforçou o Dever do Estado e da Família para assegurar os direitos das crianças com o objetivo de promover uma vida digna a ela. No contexto nacional, foi produzido na década de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que trata da garantia do Direito das crianças e adolescentes de forma a garantir o desenvolvimento integral desses sujeitos (BRASIL, 1990).

Outro conceito muito associado à Educação Infantil é o conceito de Infância¹: a Infância na Idade Média era vista como um sujeito não-falante (LUSTIG, A. L. et al.) o próprio termo infância indica ““não-fala”” (OLIVEIRA, 2002, p. 44, aspas da autora), era comparada a um mini adulto. Segundo Lustig a noção de Infância, como conhecemos atualmente, apareceu no Século XVII quando cresceu estudos da psicologia voltados para as crianças.

Sobre Infância, Oliveira afirma:

(...) a infância não é um campo de lacunas, silêncios e passividade, nem está correta a imagem social de criança predominante na pedagogia como alguém muito frágil. Estudos em psicologia e em psicolinguística têm apontado a riqueza das falas infantis como instrumento de constituição e veiculação de significações. São falas diferentes de formas adultas de linguagem, mas testemunhas de um processo muito significativo de desenvolvimento da relação entre pensamento e linguagem (OLIVEIRA, 2002, p.45).

Infância seria uma fase de desenvolvimento em que a partir da comunicação da criança com o mundo, seja através do choro, de gestos, de balbucios, e emissão das primeiras palavras como forma de dar sentido ao mundo leva ao desenvolvimento do pensamento (OLIVEIRA, 2002). Com o passar do tempo, essa relação fica complexa à medida que a criança é exposta ao mundo.

Barbosa (2009, p.22) fala de Infâncias, uma vez que não existe uma única forma de se desenvolver e aprender, porque as crianças brincam de formas diferentes, vivem em culturas diferentes, tem experiências diversas ao longo dessa etapa de vida. Por isso, fala-se em Infâncias

¹ Para saber mais sobre a historicidade do conceito de infância, cf. **Criança e Infância: Contexto Histórico Social** (LUSTIG, A. L. et al.).

para se referir as diversas formas das crianças aperfeiçoarem suas capacidades físicas, motoras, psicológicas, sociais, políticas e culturais.

É preciso compreender que criança é um sujeito multideterminado, ou seja, vive em um determinado contexto social, histórico, cultural, político e econômico, influenciando na formação de sua identidade e na forma de se relacionar com o mundo. Além disso, a infância expressa que ela está em pleno processo de desenvolvimento linguístico, social, cultural, político e psicológico. E este desenvolvimento não é único, mas plural (BARBOSA, 2009).

É interessante realizar uma delimitação desse conceito, já que com o entendimento da concepção de criança terá a compreensão da função e organização da educação infantil ou pelo menos o que se espera dessa etapa de ensino.

3.2 Educação Infantil: Bases Legais

A Constituição Federal de 1988 (CF/88) foi um marco importante para a educação infantil, porque pela primeira vez um documento legal trouxe o aspecto educacional para a primeira etapa de ensino visto. Antes, como uma área assistencial, ou seja, um local onde apenas era fornecido alimentação, banho e cuidados essenciais para a manutenção da vida de bebês e crianças; área voltada para atendimento de sujeitos com vulnerabilidade socioeconômica, sem ter uma preocupação com os processos de desenvolvimento e aprendizagem, bem como das brincadeiras e das relações estabelecidas entre crianças e outros sujeitos.

Em 1996, foi aprovada a Lei Nº 9.394, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB/96). Essa legislação veio para ratificar os dispositivos propostos pela nossa Lei Maior, a Constituição, especificando aspectos a serem observados pelos Municípios, Estados, Distrito Federal e a União para garantir uma Educação Básica de qualidade para todos. No que tange a Educação Infantil, a LDB/1996 em seu artigo 29 afirma:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seu aspecto físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, art. 29, 1996).

A educação infantil é ofertada em espaços não domésticos, em estabelecimentos públicos ou privados com jornadas parciais (período de mínimo de quatro horas diárias) e jornada integral (compreendendo sete horas diárias), tendo os pais o direito de matricularem os filhos em escolas perto do local de residência (BRASIL, 1996; BRASIL, 2009).

Barbosa (2009, p.59) também trata sobre a educação infantil:

Uma especificidade desse local em relação a outros espaços educativos das crianças pequenas, como a família, é a de que os adultos possuem uma intencionalidade pedagógica referenciada não apenas em valores pessoais e contingentes, mas em interpretações coletivas dos princípios debatidos e estabelecidos na sociedade através de suas legislações e teorias educacionais que foram apropriadas em programas de formação profissional que criam uma identidade institucional.

Complementa ainda (BARBOSA, 2009, p.58):

Ela oferece à criança o contato com o contexto cultural ao qual pertence, ampliando sua visão de mundo, em um local planejado e preparado para ser agradável e instigante à sua curiosidade, no qual aprende o valor da beleza dos detalhes e do bem-viver e onde pode ser ouvida e respeitada.

A Educação Infantil é um espaço intencionalmente planejado pedagogicamente de forma a ampliar as aprendizagens que as crianças trazem de casa e da comunidade (BARBOSA, 2009). Considerando isso, as propostas pedagógicas da educação infantil, segundo o Resolução nº 5, art. 8º, de 17 de dezembro de 2009 que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil tem como finalidade:

Garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência interação com outras crianças (BRASIL, 2009, p.2).

Precisamos considerar ainda que a Emenda Constitucional nº 59 de 2009 que altera a redação da Constituição, e a Lei nº 12.796 de 2013 que modifica a escrita da Lei de Diretrizes e Bases tratam sobre a obrigatoriedade e gratuidade de oferta do Estado a Educação Básica para sujeitos entre quatro e dezessete anos (BRASIL, 2009; BRASIL, 2013). Isso influencia na educação infantil porque o Estado precisa voltar esforços para atender a demanda de pais ou responsáveis que precisam matricular seus filhos na Educação Infantil.

Além disso, o Plano Nacional de Educação (2014-2024), na Meta 1, afirma a universalização da pré-escola até 2016; e até o final do Plano, em 2024, ainda prevê o aumento da oferta em até 50% (cinquenta por cento) em creches (BRASIL, 2014). Em consequência disso, a Educação Infantil ganhará mais atenção tanto de setores públicos, quanto da sociedade brasileira de forma que ocorra de fato esse atendimento à Educação Infantil.

Em concordância com o Plano Nacional de Educação (PNE), o Plano Distrital de Educação (PDE) foi aprovado em 2015. O PDE trata de metas e estratégias da educação básica

e superior de forma a atingir uma educação de qualidade para todos. Em relação a Educação Infantil, a Meta 1 trata da universalização da Pré-Escola até 2016, e ampliar a oferta de educação infantil nas creches em até 60% (sessenta por cento) até 2024 (DISTRITO FEDERAL, 2015).

As bases legais (CF/88; LDB/1996; PNE/2014; PDE/2015) garantem o funcionamento da educação infantil para ocorrer a abertura de escolas de educação infantil. E para seu funcionamento é necessário que:

Os estabelecimentos de educação infantil, para garantir seu funcionamento legal e para receber financiamento, necessitam de uma série de atributos designados por outras instituições como secretarias de obras, secretarias de saúde, corpo de bombeiros, etc (BARBOSA, 2009, p.20).

Para além dos aspectos burocráticos igualmente importante para garantir um ambiente seguro e acessível para as crianças, pais, família, profissionais da educação e comunidade, a associação da Secretaria de Educação com as Secretarias de Saúde, assistência social, justiça e outros órgãos e entidades públicas podem ajudar o aspecto educacional da educação infantil. Assim, permitirá as crianças visitarem e conhecerem outros espaços para além da sala de aula, aprendendo sobre suas funções na sociedade, os profissionais que trabalham naquele local e suas funções.

Os conceitos de criança e infância que tratam das peculiaridades de fase do ser humano e as bases legais que garantem o funcionamento da primeira etapa de ensino, mostram que a etapa possui uma diferença em relação as outras etapas de ensino. Para isso, o documento orientador de práticas pedagógicas precisa ser pensado de forma diferenciada.

3.3 Educação Infantil: Currículo

Os tópicos anteriores trataram sobre as concepções de criança e infância, de forma a considerar as especificidades de aprendizagem e desenvolvimento. E também sobre as bases legais, para falar sobre a legislação pertinente a área. Tratemos, agora, sobre as especificidades do Currículo para a Educação Infantil.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, toda e qualquer elaboração de documentos orientadores para a educação no contexto da educação infantil precisa levar em consideração a criança – os seus saberes, os conhecimentos que trazem para a escola, a realidade familiar, religiosa, social, política que ela está inserida - de forma a articulá-los com saberes elaborados pela humanidade e ao longo da história (BRASIL, 2009). Objetivando que os conteúdos não sejam adquiridos de forma passiva e sim de forma crítica,

com a finalidade de que a criança tenha o conhecimento elaborado socialmente ajudando-a a se situar no mundo, conhecendo o seu papel, desenvolvendo em todos os aspectos essenciais a sua vida social, política, linguística e cultural.

Dessa forma, o currículo não deve ser um produto pronto e acabado visto que os saberes e conhecimentos se estruturam e reestruturam a todo o momento (BRASIL, 2007). As crianças são diferentes, uma vez que estão situadas em contextos e culturas diferentes, formando a sua identidade e subjetividade. O documento deve ser sempre avaliado e reavaliado tanto por professores, coordenadores pedagógicos, gestores da escola, alunos, família e comunidade. E segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as propostas curriculares devem considerar os princípios éticos, estéticos e políticos (BRASIL, 2009).

Quando tratamos sobre a primeira etapa da educação básica, precisamos ter em mente a indissociabilidade entre o Educar e o Cuidar. As Orientações Curriculares para a Educação Infantil do Rio de Janeiro discorrem isso

Cuidar de crianças inclui atender as necessidades infantis sejam elas físicas, emocionais, cognitivas ou sociais. Oferecendo-lhes condições de se sentirem confortáveis em relação ao sono, fome, sede, higiene e dor, dando a elas real possibilidade de aprendizagem. Significa, também, acolher, garantir a sua segurança e saúde, alimentar a curiosidade e expressividade infantis promovendo situações pertinentes à faixa etária atendida, ancoradas no **BRINCAR** [grifos do autor] (RIO DE JANEIRO, 2010, p.11).

Uma instituição de ensino que oferta atendimento educacional de qualidade às crianças de 0-6 anos, seja em Creches e/ou Pré-Escolas, precisa que todos os profissionais da educação, família e comunidade tenham consciência dessa indivisibilidade de forma que o atendimento não caia no assistencialismo (os espaços de atendimento às crianças servindo apenas como local de alimentação, banho e cuidado com a saúde enquanto os pais e/ou responsáveis estão trabalhando), tirando o foco dessa dupla função da Educação Infantil.

Oliveira complementa:

Os cuidados ministrados na creche e na pré-escola não se reduzem ao atendimento de necessidades físicas das crianças, deixando-as confortáveis em relação ao sono, à fome, à sede e à higiene. Incluem a criação de ambiente que garanta a segurança física e psicológica delas, que lhes assegure oportunidades de exploração e de construção de sentidos pessoais, que se preocupe com a forma pela qual elas estão se percebendo como sujeitos (OLIVEIRA, 2002, p.47).

Com a clareza sobre a educação infantil é necessário agora organizá-la, saber como serão abordados os conhecimentos de forma a não cair no tradicionalismo da educação. Quando se fala em tradicionalismo entende-se os alunos sentados em fileiras, reproduzindo atividades

elaboradas previamente pelo professor, sem se preocupar com a participação das crianças no processo de ensino-aprendizagem.

Para isso, as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil de 2009 afirma a importância de se garantir um espaço e ambiente que garantam as brincadeiras e as interações (BRASIL, 2009). Uma vez que as crianças:

Brincando com tintas, cores, sons, palavras, pincéis, imagens, rolos, água, exploram não apenas o mundo material e cultural à sua volta, mas também expressam e compartilham imaginários, sensações, sentimentos, fantasias, sonhos, idéias [sic], através de imagens e palavras (BARBOSA, 2009, p.72).

Através das brincadeiras, as crianças vão dando sentido as ações que ela desenvolve, as das pessoas a sua volta e da sociedade além disso, resolve problemas que as afligem tanto a nível pessoal e familiar (DISTRITO FEDERAL, 2014a). E resolvem problemas cada vez mais desafiadores propostos dentro e fora da sala de aula, desenvolvendo-se como seres humanos.

Quando tratamos das brincadeiras, consideramos outro aspecto importante: as interações que elas estabelecem, tanto entre crianças, quanto entre adultos. Considerando a interação entre as próprias crianças mediadas pelas ações dos professores, Oliveira afirma:

A proposta de favorecer as interações sociais com seus pares de idade pode ajudar as crianças a controlar seus impulsos ao participarem do grupo infantil: internalizar regras, adaptando ao seu comportamento a um sistema de controle e sanções, ser sensível ao ponto de vista do outro e saber cooperar e desenvolver uma variedade de formas de comunicação para compreender sentimentos e conflitos e alcançar satisfação emocional (OLIVEIRA, 2002, p.210).

O intercâmbio entre sujeitos favorece o desenvolvimento das noções de regras, compreendendo sua função social, além da construção de aspectos em relação a igualdade com os objetivos de formar uma sociedade democrática, coletiva e igualitária (OLIVEIRA, 2002), ou pelo menos, que as crianças desenvolvam aspectos mais humanos em contraposição aos aspectos competitivos e individualistas existentes nas sociedades em geral.

Em relação a interação professor-crianças, Oliveira diz:

Sua função é a de ser uma pessoa verdadeira, que se relacione afetivamente com a criança, garantindo-lhe a expressão de si, visto que ela precise de alguém que acolha suas emoções, e assim, permita estruturar seu pensamento (OLIVEIRA, 2002, p. 203).

O professor é um ator importante dentro das escolas de educação infantil, porque introduz as crianças em um mundo que era pouco conhecido e as ajuda na solução de problemas e conflitos vivenciados por elas tanto dentro da escola, quando fora, de forma a desenvolver a autonomia, o respeito ao próximo, a expressão corporal e oral. Além disso, elabora estratégias

para que as crianças se adaptem ao ambiente da sala de aula e para que se sintam seguras e protegidas, mas também para que elas aprendam. Isso tudo, juntamente com outros profissionais da escola, responsáveis pelas crianças, pelas próprias crianças e comunidade escolar (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Em consequência disso, o ambiente precisa ser seguro para ela, e o docente necessita ser apto a atendê-la em todas as situações com o objetivo de facilitar sua permanência na escola bem como a garantia de processos de aprendizagem e desenvolvimento. Por isso, a necessidade de realizar interações saudáveis com as crianças.

Tratando da relação entre pais, família e escola, Oliveira escreve:

Os pais precisam conhecer e discutir os objetivos da proposta pedagógica e os meios organizados para atingi-los, além de trocar opiniões sobre como o cotidiano escolar se liga a esse plano. Posteriormente, a prática de reunir os pais periodicamente, para informá-los e discutir algumas mudanças a serem feitas no cotidiano das crianças, pode garantir que as famílias apóiem [sic] os filhos de forma tranquila nesses períodos, como, por exemplo, por ocasião da substituição da mamadeira, no início do treino do penico, etc (OLIVEIRA, 2002, p.181).

Os pais necessitam conhecer as propostas da escola (BRASIL, 2015) para que haja continuidade do processo pedagógico, iniciado na escola, em casa. Entretanto, para que isso ocorra, a escola precisa explicar quais são as propostas pedagógicas e seus objetivos. Por exemplo, a alfabetização não é o objetivo da educação infantil (DISTRITO FEDERAL, 2014a). Então, as escolas precisam detalhar as propostas de projetos e sequências didáticas, para os pais/responsáveis com o objetivo conhecerem o que os trabalhos promovidos na escola resultarão nas crianças, ou seja, que habilidades, competências, capacidades serão desenvolvidos nos seus filhos.

A elaboração de estratégias pedagógicas que se estende além do campo da relação entre escola e família, perpassando pela construção de projetos e sequências didáticas, a organização do ambiente da escola e da sala de aula, a seleção de materiais, o planejamento financeiro da escola, como se dá a avaliação na educação infantil, tudo isso precisa ser discutido entre todos os partícipes da educação infantil (desde os gestores das escolas até as crianças, passando pelos pais e família, comunidade escolar e comunidade local, na perspectiva da gestão democrática).

Segundo Barbosa (2009, p.88):

A educação infantil que pensamos é um espaço educacional no qual os adultos – diretor, coordenador, professores e demais profissionais – se sintam comprometidos com uma iniciativa coletiva, pensada e realizada com intencionalidade educacional e, portanto, voltada para atender as necessidades das crianças, oferecendo experiências significativas que estejam ao seu alcance. As crianças pequenas são também autores desse empreendimento porque reagem às provocações sociais e físicas desse espaço, aceitando, rejeitando, transgredindo e propondo transformações, ao seu modo, no processo organizacional.

A gestão democrática então é uma forma de organização da escola em que as diferentes vozes são ouvidas de forma a atingir a qualidade da educação pretendida por todos, sem deixar de escutar as crianças, principais protagonistas desse processo, que reagem a todas as situações a sua volta, influenciando seu desenvolvimento e aprendizagem, necessitando dessa forma expressar o que sente em relação as situações propostas dentro do ambiente escolar.

Para conhecer como está o andamento das atividades da escola, o desenvolvimento e aprendizagem das crianças e saber se os objetivos pretendidos pela escola estão sendo atingidos, a avaliação formativa ganha importância porque tem a finalidade de acompanhar todos os processos pedagógicos e de aprendizagem de forma a intervir, quando necessário, para repensar as situações propostas e os objetivos, reelaborando-os. Também é necessário considerar cada criança individualmente no processo de aprendizagem com o objetivo de elaborar relatórios que mostrem os avanços e obstáculos que ela tem, sem levar em comparação com outras crianças, evitando uma seletividade, promovendo uma aprendizagem e desenvolvimento significativos (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Os pontos mencionados são alguns aspectos a serem considerados no processo de construção, avaliação e reconstrução de currículos e projetos políticos-pedagógicos na Educação Infantil.

4 CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo se propõe a analisar o Currículo em Movimento da Educação Infantil do Distrito Federal.

Antes de falarmos sobre o documento distrital, conforme Barbosa (2009) o Conselho Nacional de Educação elabora os principais pontos a serem considerados na elaboração de Currículos e Projetos Políticos Pedagógicos que variam conforme a especificidade de cada etapa e modalidade de ensino, além das especificidades de cada Estado, Distrito Federal e municípios. A partir disso, os sistemas estaduais, distritais e municipais elaboram suas próprias propostas considerando a realidade da educação no seu território. No caso do Distrito Federal, tem-se o Currículo em Movimento para o “fortalecimento da escola pública e da construção de uma educação de qualidade referenciada nos sujeitos sociais” (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 15).

A Secretaria de Educação do Distrito Federal desenvolve o Currículo em Movimento “como um instrumento aberto em que os conhecimentos dialogam entre si, estimulando a pesquisa, a inovação e a utilização de recursos e práticas pedagógicas mais criativas, flexíveis e humanizadas” (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 21). Em contraposição a uma ideia de currículo:

(...) como conjunto de disciplinas/matérias, relação de atividades a serem desenvolvidas pela escola, resultados pretendidos de aprendizagem, relação de conteúdos claramente delimitados e separados entre si, com períodos de tempo rigidamente fixados e conteúdos selecionados para satisfazer alguns critérios avaliativos” (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 21).

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEDF) propõe um currículo fora das concepções tradicionais, ou seja, um documento prescritivo e que despreza a formação integral dos sujeitos. Ao invés disso, construiu um currículo que prioriza o diálogo entre as áreas do conhecimento, que respeita as diversidades de sujeitos e de tempos de aprendizagem e a diversidade de organização de tempos escolares (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

A proposta teórica do documento distrital é fundamentada na Teoria Pós- Crítica, para compreender as relações “entre currículo e multiculturalismo, sem desconsiderar as relações de poder que estão na base das produções das diferenças” (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p.22). A Teoria Pós-Crítica procura entender o que está por trás da consciência e criação de diferenças existentes na sociedade (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

O Currículo em Movimento também lança mão da Teoria Crítica, ao qual ele dá mais destaque como o objetivo de que:

(...) o Currículo se converta em possibilidade de emancipação pelo conhecimento, seja ideologicamente situado e considere as relações de poder existentes nos múltiplos espaços sociais e educacionais, especialmente nos espaços em que há interesse de classes (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 22).

O documento distrital está dentro de um contexto social, político, econômico e educacional, além de ressaltar o espaço da democracia no sentido do acesso ao conhecimento por todos e todas com a finalidade de promover a igualdade de aprendizagens e de conquistas e garantia dos direitos (DISTRITO FEDERAL, 2014b).

Diante disso, a SEDF corrobora com a perspectiva de Arroyo (2007) quando trata sobre a necessidade de analisar as questões internas e externas do currículo, da escola e da educação, afirmando:

(...) precisamos estar dispostos a questionar nossos saberes e nossas práticas pedagógicas; a discutir a função social da escola e o aligeiramento dos saberes; a romper com a concepção conservadora de ciência e currículo e de fragmentação do conhecimento; a reinventar-nos, compreendendo que a educação é construção coletiva (DISTRITO FEDERAL, 2014b, p. 19).

A partir dessas considerações, o Currículo em Movimento da Educação Básica assume como eixos transversais (temas que perpassam todos os aprendizados das crianças de forma que possam se desenvolver integralmente). Eles são: “Educação para a Diversidade, Cidadania e Educação em e para os Direitos Humanos e Educação para a Sustentabilidade” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 32). Isso significa que o professor ou professora e instituição de ensino ao elaborarem as propostas pedagógicas precisarão desenvolver nos alunos os respeitos às diferenças étnicas, culturais, sociais e políticas, além de possibilitarem o acesso a uma gama de conhecimentos elaborados historicamente e socialmente e permitir que as crianças compartilhem as suas experiências, na perspectiva da formação de uma sociedade democrática (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Desenvolver também nos alunos o respeito à natureza e aos animais, desenvolvendo aspectos de consciência ao consumo, a reciclagem, a coleta de lixo, a diversidade de flora e fauna além da própria consciência como sujeitos inseridos em uma realidade que os constituem. Tudo isso para que ocorra uma aprendizagem significativa dos sujeitos, mas também a formação de cidadãos (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Seguindo essas recomendações, o Currículo em Movimento para a Educação Infantil do Distrito Federal surgiu para ajudar os estabelecimentos de ensino que ofertam atendimento às crianças de 0-5 anos, em Creches e Pré-Escolas a construir e avaliar seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) considerando as especificidades distritais. Não podemos esquecer que a construção desse currículo foi fruto de discussões entre todos os envolvidos e interessados na educação infantil (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Além disso, o documento orientador distrital discorre brevemente sobre a educação infantil em nosso Estado. Antes da promulgação da Constituição Federal, a educação infantil era vista como recurso assistencial para favorecer os pais e mães trabalhadores que necessitavam de um local para deixar seus filhos. Entretanto, não era visto o aspecto educacional e não recebia investimentos suficientes para se desenvolver, ficando às margens do sistema de educação público brasileiro (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

A partir dessas considerações e com os esclarecimentos sobre a função da educação infantil e as concepções de criança e infância/s, a SEDF determina que a Educação Infantil “(...) precisa oferecer as melhores condições e os recursos construídos historicamente para a criança porque ela é um ser que se humaniza por estar aberto ao mundo (...)” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 23). A primeira etapa da educação básica precisa atender seu público-alvo, as crianças, oferecendo oportunidades de aprender, de brincar, interagir, de garantir os direitos assegurados para elas e cumprir com o seu dever perante às crianças, a família e ao Estado.

Agora, tratando sobre a organização da Educação Infantil do Distrito Federal, ela está em consonância com a organização do sistema educacional do Distrito Federal, construída por Anísio Teixeira e possui características peculiares, que diferem a estrutura distrital com a de outros Estados da Federação:

Os Jardins estavam articulados, em localização e atendimento, com as “Escolas Classe” (aspas do autor), destinadas aos alunos de 07 a 10 anos, e com as “Escolas Parque” (aspas do autor), que ofertavam atividades artísticas, sociais e recreativas (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p.19).

Segundo Pereira (2011), Anísio Teixeira defendia uma educação de qualidade e inovadora no país, assentado em ideias da Escola Nova, defendendo o ensino público de qualidade e a formação democrática. O sistema educacional do Distrito Federal visava uma educação e um ensino que desenvolvesse integralmente os alunos de forma que uma nova sociedade fosse construída nos valores da democracia e da justiça social. Esses ideais ainda são guias de Currículos e Projetos Político- Pedagógicos.

O Currículo em Movimento defende os convênios da Secretaria de Educação com ONGs, entidades “lucrativas, comunitárias, confessionais e filantrópicas [...]” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p.20). A articulação com diferentes órgãos e entidades no intuito de ajudar a Secretaria de Educação no que se refere a educação infantil favorecendo a mobilidade das crianças por diferentes espaços com o objetivo de elas conhecerem para que servem e como deve utilizá-los, aumentando suas visões e perspectivas de mundo (BARBOSA, 2009).

No primeiro capítulo, foi discorrido sobre as quatro perguntas básicas propostas para a análise do currículo que correspondem ao currículo, ao ensino e a avaliação (SILVA, 2010). Voltado para a análise do Currículo em Movimento da Educação Infantil, considerando o documento distrital, bem como o público-alvo direcionado e as suas intencionalidades: poderemos colocar que o Currículo em Movimento tem como objetivo oferecer uma educação de qualidade às crianças de 0-5 anos de idade (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

A educação de qualidade é atingida quando construímos um espaço de educar e cuidar e que atenda as exigências das crianças em conhecer o mundo, quando é garantido os direitos à vida, ao aprendizado próprio das crianças e quando é articulado o trabalho da escola com a família (BARBOSA, 2009).

Em relação ao Ensino, o ensino na educação infantil deve considerar a elaboração de atividades de forma a possibilitar aos sujeitos infantis o acesso ao conhecimento e às diferentes linguagens, aos materiais utilizados socialmente e a exploração por diferentes espaços. Além disso, precisa-se respeitar os períodos de aprendizagem e desenvolvimento de cada criança. (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

A avaliação é vista numa perspectiva de avaliação formativa. Num ambiente com diversidade de sujeitos, com diferentes tempos de aprender e se desenvolver, é necessária uma avaliação que não objetive selecionar e reprovar os alunos para as séries subsequentes. Mas, uma avaliação que considere cada sujeito na sua particularidade, no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem, cabendo o professor observar as conquistas dos alunos e desenvolver com eles a proposta da autoavaliação, de forma que eles tenham consciência do seu próprio processo de aprender e de desenvolver (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Como foi dito, essa é uma forma de analisar o Currículo, utilizando-se de Silva que ao escrever sobre suas considerações sobre Ralf Tyler (SILVA, 2010) propôs essa forma de analisar o documento orientador da educação. A partir disso, os profissionais da educação, junto com a família, as comunidades locais e escolares podem construir e avaliar o Projeto Político-

Pedagógico e outras propostas pedagógicas pensando nas crianças e nas suas singularidades de forma a atendê-las plenamente (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

4.1 Currículo em Movimento e as Linguagens

A Rede de Educação do Distrito Federal que elaborou o Currículo em Movimento para a Educação Infantil assumiu a concepção Linguagem como forma de organizar os conhecimentos a serem transmitidos no ambiente da educação infantil: “(...) uma como tentativa de não fragmentar os conhecimentos e de considerar a multidimensionalidade das crianças, ainda que seja necessário indicar parâmetros para o trabalho educativo a ser desenvolvido” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 85).

Ao assumir essa posição, tentam fugir de propostas descontextualizadas e pouco significativas que pouco interferem no seu processo educativo, e uma tentativa de não fragmentar a criança, selecionando conteúdos que favoreçam uma capacidade da criança em detrimento da interligação e interdependência que essa capacidade tem com outros aspectos do sujeito infantil (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Quando tratamos de conteúdos² na educação infantil, encontramos uma área de muitas disputas: favorecendo a inserção de conteúdos (matemáticos, científicos, linguísticos) para as crianças de 0-5 anos, e em outro momento, existem autores que condenam essa prática. Conforme Ferreira:

Muitos autores que defendem a pedagogia da infância, por exemplo, tem [sic] receio de que, ao assumir o trabalho com conteúdos na escola infantil, ele seja priorizado de tal maneira que deixe à sombra elementos essenciais ao desenvolvimento infantil como os jogos, as brincadeiras, e demais formas de expressão das crianças, como a música e as artes em geral. Mas, o trabalho com conteúdos pode não significar apenas isso, pode haver outras concepções, outras definições, outros modos, outros jeitos... (...). (FERREIRA, 2012, p.17).

Segundo Junqueira Filho (2012) a concepção de conteúdo, bem como de linguagem, criança e infância necessita ser problematizada por todos os sujeitos que estão envolvidos na educação infantil, porque as concepções assumidas influenciam na organização do trabalho pedagógico da primeira etapa de ensino. Além disso, conforme Ferreira (2012) precisamos pensar que existem conteúdos na educação infantil que o professor ao fazer seu planejamento precisa selecionar conteúdo a ser ensinado para as crianças. Mas eles necessitam ser

² Para conhecer melhor sobre o assunto cf. Ferreira, Bruna Santos. **Conteúdos na Educação Infantil: tensões contemporâneas**, 2012.

ressignificados, no sentido de ao propor brincadeiras haja uma intencionalidade, e não apenas propô-las e deixar as crianças ao acaso. (FERREIRA, 2012).

Retornando a concepção de linguagem, o Currículo em Movimento entende Linguagem como: “O que são Linguagens? São as variadas formas de dizer-se, de exprimir-se, de registrar, de divulgar, de significar o mundo, apreendidas e aprendidas porque ganham sentido para as crianças quando há envolvimento afetivo e cognitivo” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 86).

Em um ambiente em que a criança se sente segura e percebe que será respondida, ela terá espaço para duvidar, questionar, responder, agir diante de situações expostas pelo professor ou até mesmo em situações vividas em outros contextos que ela vive expressando por meio de Linguagens.

As Linguagens, segundo Oliveira (2002), são novos recursos de aprendizagem ligados a funções psicológicas superiores das crianças. Assim, os sujeitos infantis vão desenvolvendo recursos como raciocínio lógico, afetivo, intelectual, psicológico, social a partir dos sentidos que eles dão as ações desenvolvidas por eles e por outros sujeitos.

Essas linguagens são variadas, múltiplas, envolvendo movimento, corpo, desenho, dramatização, ações ligadas ao campo da matemática, artes. Todas são formas das crianças se expressarem e fornecerem sentido ao mundo. E são ligadas as práticas sociais, ações realizadas por membros de uma comunidade guiado por regras e normas que regem a vida deles, de forma que elas possam se inserir na sociedade em que vivem.

Um aspecto muito importante, que não poderia passar:

(...) outras formas de linguagens como o desenho, a modelagem e a matemática estão presentes no mundo como significação, expressão, comunicação e produção, mas nem todas as crianças têm acesso a elas. Primeiro, porque nem todas as culturas valorizam as mesmas linguagens e oferecem para todos a oportunidade de desenvolvê-las. Segundo, porque nem sempre os adultos responsáveis pela educação das crianças pequenas acreditam em seu potencial para a aprendizagem das linguagens e muitas vezes evitam experiências com linguagens simbólicas e expressivas mais sofisticadas, por acreditarem que as crianças não as compreenderão por sua pouca idade (BARBOSA, 2009, p. 84).

Muitos aspectos de nossas vidas são incompreensíveis até mesmo para nós adultos. Entretanto, quando a criança sente a necessidade de conhecer algo que ela observou, sentiu, assistiu em algum meio de comunicação, nós, como professores, precisamos investigar juntos com elas esse objeto, fato, situação, fenômeno de forma a não negar a ela o acesso ao conhecimento. E, comunicar com ela utilizando uma linguagem que ela compreenda e responda a sua dúvida.

Cada cultura, povo, sociedade elege algumas linguagens, talvez porque se ligam as necessidades mais emergentes, de formação de determinados tipos de indivíduos e sujeitos (BARBOSA, 2009). O Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014a) elege essas Linguagens: Cuidado Consigo e com o Outro, Linguagem Oral e Escrita, Linguagem Matemática, Linguagem Artística, Linguagem Corporal, Linguagem Digital, Interações com a Natureza e com a Sociedade. Todos eles são perpassados pelos eixos transversais já mencionados.

Aqui enumerarei tópicos como forma de clarificar um pouco cada uma dessas Linguagens.

4.1.1 Cuidado Consigo e com o Outro

Refere-se à intencionalidade pedagógica de desenvolver hábitos saudáveis em relação a higiene e alimentação; além do desenvolvimento da autoestima, do conhecimento do corpo assim como as diferenças existentes entre os diferentes sujeitos, construção da identidade e da autonomia, além do desenvolvimento de respeito ao próximo. Nesse ponto, aparece o desenvolvimento das regras, normas e rotinas como forma de manter a harmonia do espaço (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

O Cuidado Consigo e com o Outro é uma forma de construir a autoimagem da pessoa. Isto é, a criança se entender como diferente do outro, mas essa diferença deve ser algo positivo, no sentido de favorecer a identidade da criança e construir uma autoaceitação dela com o mundo e o respeito ao próximo, porque cada ser humano tem suas características próprias e desenvolvem habilidades especiais que os constituem como seres humanos. Além disso, é necessário entender que a sociedade é regida por regras devido a necessidade de organização. Dessa forma, as crianças ao conviverem com outras e ao brincarem, vão entendendo o porquê das regras existirem e vão criando suas próprias regras de convivência com o grupo ao qual estão inseridas (DISTRITO FEDERAL, 2014a);

4.1.2 Linguagem Oral e Escrita

É o desenvolvimento das capacidades orais como forma de desenvolver o pensamento assim como as capacidades de argumentação, narração, dúvidas e comunicação. O desenho como primeira forma de representação gráfica de comunicação da criança que dará suporte posterior ao desenvolvimento da escrita. Além disso, a prática do letramento com a presença de diferentes gêneros textuais presentes na sociedade como forma de as crianças perceberem as

diferenças entre eles, mas também comecem a refletir sobre o sistema de escrita, sem antecipar a alfabetização efetivamente (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Existem diversas formas de se comunicar e expressar. E a escola precisa valorizar isso. Em relação a linguagem oral e escrita, é necessário pensar que na escola de educação infantil estarão presentes alunos surdos, com paralisia cerebral e outros comprometimentos que afetarão a fala. Dessa forma, precisará valorizar outras formas de comunicação como a LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais). Para isso, será necessário a presença de pessoas fluentes em Libras ou intérpretes para ensinarem as crianças a utilizarem a Libras para se comunicarem.

4.1.3 Linguagem Matemática

Ela é considerada linguagem porque “é composta por um sistema de códigos e conceitos de modo que as pessoas possam controlar quantidades, espaços e grandezas” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 125). Alargar os conhecimentos matemáticos trazidos pelas crianças do contexto em que vivem, desenvolvendo noções de grandeza, medida, volume, tempo e espaço, e estatísticos com elas, em situações concretas que permitam a assimilação, compreensão e significado para as crianças (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

A linguagem matemática vem de encontro com a sociedade letrada em que a criança está inserida. Desde pequena, ela desenvolve noções de números quando mostra com os dedos quantos anos ela tem, quando divide as coisas com outras pessoas e quando brinca. O papel da escola neste sentido é expandir os seus conhecimentos de forma que elas compreendam os usos da matemática na sociedade (DISTRITO FEDERAL, 2014a);

4.1.4 Linguagem Artística

O contato com as Artes Plásticas, Visuais, Música e Teatro aumento a capacidade de expressão nas crianças, dando possibilidades a elas de assimilarem as características intrínsecas a cada uma dessas Artes, como forma de reconhecerem e respeitarem a diversidade de expressões culturais na sociedade e sua importância para a formação própria do sujeito infantil, de sua comunidade, cidade e país. Além disso, permitem o desenvolvimento de expressar emoções e sentimentos nas crianças, bem como a psicomotricidade (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

4.1.5 Linguagem Corporal

A partir de brincadeiras, jogos, atividades lúdicas, encenações, mímicas planejadas pelo professor, as crianças desenvolvem suas habilidades motoras, conhecimento do seu corpo e do corpo do outro, a comunicação expressada através de expressões faciais e de movimentos corporais, ao controle corporal, ao deslocamento espacial permitindo que essa linguagem se articule além para as questões motoras, envolvendo as características afetivas, sociais e culturais dando sentido as práticas sociais (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Assim, trabalhar o corpo da criança permite que ela desenvolva sua autonomia em atividades cotidianas como orientar-se pelo espaço, de conhecer os limites do seu corpo, de conhecer outras formas de expressar-se (DISTRITO FEDERAL, 2014a);

4.1.6 Linguagem Digital

As tecnologias da informação e da comunicação estão praticamente em todo lugar. Cabe a escola, aos professores, aos órgãos públicos inserir esses instrumentos dentro desses espaços de forma que as crianças possam interagir com os diferentes recursos tecnológicos, de forma bem-intencionada, pedagogicamente, pelos professores de forma a não prejudicar o aprendizado, utilizando-os de forma a desenvolver as múltiplas capacidades das crianças (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

As tecnologias da informação e da comunicação estão fazendo cada dia mais parte da nossa realidade. Precisamos refletir o uso dela dentro dos espaços educativos de forma que possam ser recursos de pesquisa, de comunicação, de expressão e de aprendizado (DISTRITO FEDERAL, 2014a);

4.1.7 Interações com a Natureza e a Sociedade

A criança precisa se movimentar por diferentes ambientes e manusear diferentes ideias, objetos e valores, porque ela irá construindo os conhecimentos a partir das representações do mundo físico e social. Além disso, a partir da abordagem da história subjetiva e coletiva, a criança vai constituindo sua identidade coletiva. Tendo consciência da sua própria história, do espaço em que vive, dos recursos materiais, imateriais ao quais fazem parte de sua vida, assim, a criança constitui sua identidade e age em prol da manutenção e conservação do espaço que faz parte do seu cotidiano (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

As linguagens mencionadas aqui são as expressas pelo Currículo em Movimento. Isso não quer dizer que existem outras expressas em outros currículos e adotadas por diferentes profissionais (BARBOSA, 2009).

Feito toda essa análise, veremos como a escola infantil faz para implementar o Currículo em Movimento. Quais as ações desenvolvidas pela instituição de ensino e como as ações da SEDF influenciam direta ou indiretamente na escola para a concretização do Currículo em Movimento da Educação Infantil.

5 A IMPLEMENTAÇÃO DO CURRÍCULO EM MOVIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM JARDIM DE INFÂNCIA DE BRASÍLIA

Para a produção dos dados foi utilizado a entrevista semiestruturada, porque daria mais abertura para realizar perguntas conforme as necessidades que fossem aparecendo durante o momento. Essas entrevistas seguiram os princípios éticos da pesquisa no sentido de que se preservou o nome dos profissionais entrevistados (um coordenador pedagógico, duas professoras de uma escola de educação infantil da Região Administrativa de Brasília no Distrito Federal e a Coordenadora de Educação Infantil do DF).

Será utilizado pseudônimos para garantir a preservação dos nomes reais dos entrevistados e não se mencionará o nome da instituição. O coordenador pedagógico será chamado de Daniel e as professoras serão chamadas de Camila e Daniela. O nome da Coordenadora de Educação Infantil será Adriana. As entrevistas foram realizadas em novembro de 2017.

Além disso, garante que a utilização dos dados obtidos não prejudicará, nem constrangerá nenhuma das partes.

Os questionamentos realizados durante a entrevista consistiram em perguntas que trataram de aspectos de formação e preparação dos profissionais dessa escola para o conhecimento e implementação do Currículo em Movimento e como o ele aparece no Projeto Político Pedagógico e nos Projetos desenvolvidos pela escola.

Ainda contemplou as ações desenvolvidas pela própria Secretaria de Educação que influenciou direta ou indiretamente as ações da escola. Para isso, foi realizada uma entrevista com a Coordenadora da Educação Infantil do Distrito Federal com o objetivo de compreender as ações desenvolvidas pela SEDF que influenciam na implementação do Currículo em Movimento da Educação Infantil.

Sobre a preparação e formação dos profissionais da educação tanto o Coordenador da Escola quanto a Coordenadora da Secretaria afirmaram que durante o processo de construção do Currículo houve Conferências, palestras, reuniões para debater quais aspectos o Currículo em Movimento deveria contemplar.

Segundo o coordenador Daniel, o processo de analisar o Currículo em Movimento e colocá-lo em prática foi um momento de tensão, de trocas e de disputas, porque o Currículo não é neutro e há muitos interesses implícitos. Mas ele afirma que foi bom ter essa tensão porque foi a partir dessa disputa que hoje temos o documento que nos contempla.

Sobre esse momento de construção, pode-se considerar que é muito importante quando pensamos em uma sociedade democrática. Considerar as diferentes opiniões que são levantadas durante o processo de construção como forma de reconhecer que nunca existirá apenas uma forma de pensar na Educação ou em qualquer outro aspecto, mas que precisamos levar em consideração as diferentes opiniões existentes para enriquecer debates e construir propostas mais concretas e democráticas.

A fala de Daniel também vai ao encontro de Silva e Moreira (1994) “O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões sociais particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares” (SILVA; MOREIRA, 1994, p. 8). Daniel afirma que o currículo é vivo, e não prescritivo, estático, e sim pensando. O currículo, como documento de orientação educacional, tem no seu interior visões de mundo (políticas, econômicas, culturais e sociais), que marcam a escola e a educação.

Ainda sobre o aspecto da formação, Daniel, Adriana e Daniela, citaram a Escola dos Profissionais da Educação (EAPE), onde ocorre o estudo sobre o Currículo. A EAPE é um espaço de formação continuada de professores da rede pública do Distrito Federal que ofertam cursos para aperfeiçoamento dos professores em relação ao trabalho pedagógico, planejamento e práticas pedagógicas. Esses cursos são, conforme a fala de Adriana, “voltados para o interesse da rede”.

A partir da fala da coordenadora, depreende-se que a EAPE além de tratar de propostas do Currículo em Movimento, também trabalha eventualmente para assuntos que não são contemplados no currículo, mas igualmente importantes no cotidiano da Educação Básica inclusive na Educação Infantil. Porque são questões que atingem a sociedade no geral, e os alunos, especificamente e conseqüentemente, no seu processo educativo, por exemplo, situações de violência, abuso sexual e fenômenos que ocorrem eventualmente no Brasil e no mundo.

Além disso, em trabalho integrado com a EAPE, os professores dentro da jornada de 40 horas de trabalho docente, possuem 15 horas para planejar suas aulas, participar das Coordenações Pedagógicas, conforme Adriana.

A partir de uma interpretação da fala de Daniela, professora da escola, que pode não ter se referido diretamente a Coordenação, mas quando questionada se existe alguma dificuldade para a implementação do Currículo em Movimento, ela disse que não, porque “trocamos muitas experiências com os colegas”.

Assim, a Coordenação Pedagógica é o momento de refletir sobre o cotidiano em sala de aula, momento de trabalho coletivo no sentido de que com a troca de diálogos, promovam avanços para uma educação de qualidade. Segundo o Projeto Político Pedagógico: Professor Carlos Mota sobre a Coordenação Pedagógica confirma isso, quando trata da seguinte forma:

(...) a coordenação pedagógica, (...) como um espaço/tempo vivo, dinâmico, fundamentando na dialogicidade entre comunidade escolar e a extraescolar, entre o real e o prescrito, entre a teoria e a prática, na busca da concretização do PPP da escola e, assim, vencer os desafios que inviabilizam as ações coletivas para a construção da educação pública de qualidade (DISTRITO FEDERAL, 2012c, p. 112).

Dessa forma, confirma a fala da professora quando trata sobre o diálogo como forma de superar as ações que prejudicam o processo educativo. Ainda complementa falando da importância da Coordenação Pedagógica para a concretização do Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola (DISTRITO FEDERAL, 2012c), instrumento orientador das práticas educativas da escola como forma de direcionar as práticas de docentes na educação dos sujeitos.

Tudo que foi mencionado é importante para implementar o Currículo em Movimento, uma vez que não se pode concretizá-lo, expô-lo no Projeto Político Pedagógico, propor ações na escola e na sala de aula, sem duvidar, sem questionar, sem debater e sem estudar. Se não ocorrer esse questionamento, o Currículo cai em questões apenas técnicas, não atingindo seu objetivo de formar crianças conhecedoras de sua realidade e críticas. Porque se os professores, coordenadores, comunidade e profissionais da escola não conhecerem e não problematizarem o currículo, não teremos sujeitos que despertem os conhecimentos e as capacidades argumentativas das crianças.

Sobre o Projeto Político Pedagógico, o coordenador da escola afirmou que eles têm uma preocupação em fazer com que pais, familiares e funcionários participem do momento de construção do Currículo. Além disso, quando eles pensam no PPP, partem de questionamentos, conforme Daniel, como: quem é o sujeito da escola? Qual os direitos das crianças? E o próprio coordenador afirma que a criança “tem o direito de brincar, de se movimentar, de se alimentar, tem direito ao cuidado, tem direito a aprender ao aprender e a ter contato as diferentes linguagens”.

A escola se preocupa em trazer a criança como centro do processo de ensino-aprendizagem de forma a contemplar os interesses e as necessidades que ela traz, de forma a promover uma aprendizagem significativa. Além disso, se preocupam em fazer com que todos os envolvidos na escola participem dos processos de construção do PPP, de forma que funcionários, pais e familiares saibam o que a escola propõe, mas também para haver uma maior

integração entre escola e família de forma que uma ajude a outra: a escola como sendo um espaço de intencionalidade pedagógica que promove o acesso ao conhecimento elaborado pela humanidade, e a família, por ser conhecedora da criança, ajuda a escola no sentido de afirmar quais os interesses das crianças, do que elas gostam, qual a melhor maneira de lidar com elas e como ajudar a escola a superar as dificuldades enfrentadas pelos sujeitos infantis. E a instituição se preocupa em seguir os princípios da gestão democrática de forma que todos possam participar do cotidiano da escola (BARBOSA, 2009; DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Camila, uma das professoras, disse que aos sábados já teve palestras para a comunidade onde foi falado sobre a educação inclusiva e do Currículo para os pais. Essa afirmação representa muito a preocupação da escola em trazer discussões acerca do Currículo para a comunidade de forma que eles se inteirem sobre o que o documento tem a dizer sobre a Educação Infantil do Distrito Federal.

Além disso, a partir dessas palestras, a escola segue os princípios da gestão democrática, ao promover eventos para a comunidade de forma que elas conheçam o Currículo, possibilitado a formação de opinião dos sujeitos partícipes e a ampliação da discussão sobre o Currículo.

Ainda tratando das palestras desenvolvidas pela escola, eles tratam também sobre a inclusão, um assunto importante a ser debatido e considerado quando consideramos uma sociedade democrática e que todos possam participar das decisões, de considerar a participação de pessoas com necessidades especiais, historicamente excluídas, mas que no contexto de inclusão ganham forças e atenção para terem suas vozes escutadas.

A escola desenvolve vários projetos de forma a contemplar o Currículo. Um deles é “Meu Amiguinho Especial”. Segundo Daniela, esse projeto trabalha com questões de inclusão porque tem muitas crianças especiais da educação precoce que vão para o primeiro e segundo período e cada turma apoia uma causa para esse projeto. O projeto consiste em decorar um boneco e é feito um livro em que é colocado algumas informações sobre a deficiência escolhida (no caso da professora mencionada foi a Síndrome de Down) e as crianças levam para casa.

Daniel, o coordenador complementa que “é um boneco com o objetivo de colocar as crianças a refletirem, a se colocarem no lugar do outro e a entenderem que a diversidade (...) deve ser valorizada e reconhecida”.

Esse projeto é importante porque apresenta as crianças as características de algumas deficiências, Transtorno Global de Desenvolvimento e Espectro do Autismo, além da Síndrome de Down, como forma de mostrar não apenas às crianças, mas também aos pais que essas pessoas estão em nossa sociedade, tem suas limitações e precisam receber atenção e propostas

pedagógicas diferenciadas de forma que possam desenvolver habilidades, competências e terem acesso a uma vida digna.

O conhecimento dessas particularidades no processo de desenvolvimento e aprendizagem das pessoas com necessidades especiais:

(...) pode garantir uma ampliação de repertório de todas as crianças que frequentam a creche e a pré-escola, com grandes consequências para seus processos de amadurecimento pessoal em uma cultura que luta contra formas diversas e injustas de exclusão (OLIVEIRA, 2002, p.247-248).

Outro projeto desenvolvido pela escola envolve a parte da alimentação. Eles são: Utensílios e Autosservimento e o Projeto Culinária. Utensílios e Autosservimento é um projeto da Secretaria de Educação, em que as escolas recebem pratos de vidro e talheres de forma com que as crianças possam se servir sozinhas. A professora Daniela fala da importância desse projeto para o desenvolvimento das habilidades motoras, porque colocar comida no prato é uma tarefa um pouco complicada para quem não tem coordenação motora para isso. Oliveira tratou sobre as refeições servidas nos pratos de vidro e a utilização de talheres para o desenvolvimento de habilidades motoras:

Aprender a lidar com os objetos (facas, garfos, colheres, pratos, copos, etc.) presentes em uma situação de almoço, por exemplo, propicia a criança a formação de habilidades motoras, de hábitos de conduta e o aprendizado de representações sobre o comer (OLIVEIRA, 2002, p.187).

Além disso, a professora fala da importância das crianças se servirem sozinha para as refeições, porque elas colocam a quantidade que querem comer e depois se quiserem, repetirem. Isso promove a autonomia das crianças em relação aos hábitos alimentares que coadunam com a autonomia proposta pelo Currículo em Movimento a serem desenvolvidas nas crianças (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Com relação a linguagem matemática, a instituição de ensino promove o Projeto Culinária com as crianças. Conforme a fala de Daniela, elas constroem um cartaz e vão interagindo junto com as crianças na preparação de receitas, pedindo a ajuda delas para contar a quantidade de um determinado alimento e escrevem isso em um cartaz. Esse projeto é desenvolvido na escola toda.

Trabalhar com a linguagem matemática desde a mais tenra idade possibilita:

(...) assegurar às novas gerações a apropriação dos conhecimentos matemáticos produzidos historicamente, ou seja, o ensino da linguagem matemática possibilita-se a inserção da criança na sociedade das letras e dos números à qual pertence, indo ao encontro de suas necessidades de interação social (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p. 125).

Além disso, ao trabalhar com noções matemáticas, as professoras apresentam um gênero textual muito presente na sociedade: as receitas. Esse gênero possui características próprias: como frases no imperativo, curtas, mesclando com números. Assim, ao mesmo tempo que trabalha com questões matemáticas, as crianças vão percebendo como se estrutura a escrita de uma receita. E como afirma o Currículo em Movimento, embora as professoras enfoquem uma linguagem, isso não impeça que outra linguagem apareça no decorrer da atividade e isso não impede que desenvolva outras habilidades na criança (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Ao trabalhar com a alimentação com as crianças, possibilita que elas desenvolvam hábitos saudáveis, além de experimentarem diferentes tipos de alimentos e diminuir a resistência delas em relação a vegetais, legumes e frutas, por exemplo, como afirma Daniel que utilizou um outro nome para o projeto (Alimentação) que tem o objetivo de “desenvolver hábitos saudáveis de alimentação, levar as crianças a experimentarem diferentes sabores, diferentes texturas, diferentes receitas de frutas”.

Um projeto de leitura e escrita também é desenvolvido pela escola. E segundo o coordenador é um projeto central da escola que contempla a Linguagem oral e escrita e “tem a finalidade de proporcionar a criança contato com diferentes leituras”.

Segundo o coordenador, a criança leva o livro para casa durante a semana e o lê com os responsáveis, leva o livro para passear ou leva o livro para alguém. Ela desenha algo sobre o livro ou fotografa. O objetivo do projeto é desenvolver o gosto pela leitura e o contato com diferentes gêneros textuais.

Com esse projeto, a escola atinge o objetivo de contemplar a presença da diversidade de gêneros textuais na escola de forma que as crianças tenham contato com eles, elaborando as primeiras hipóteses sobre o processo de leitura: cada gênero tem uma finalidade e estrutura diferente, nossa sociedade privilegia a leitura da esquerda para a direita, além das primeiras hipóteses sobre a escrita (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Sobre o projeto de leitura e escrita, o coordenador ainda afirma que o objetivo principal é desenvolver o hábito da leitura, juntamente com a escrita que aparece por meio do desenho. As crianças desenham, rabiscam e isso é chamado de escrita.

A representação gráfica na forma de desenho “(...) é a primeira escrita da criança, pois ela serve-se dessa linguagem para elaborar mensagens e escrituras imaginárias e também se comunicar com os outros” (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p.117).

O desenho serve para as crianças se expressarem, se comunicarem, deixar as emoções fluírem, é uma forma de escrita, apesar de não ser ainda no aspecto formal. É dessa forma que elas começam a desenvolver habilidades linguísticas, motoras e psicológicas que posteriormente levarão a escrita convencional (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Com esse projeto também permite trabalhar questões como da Consciência Negra, inclusão, meio ambiente, problemas com a falta de água no Distrito Federal, dengue e outras doenças, que podem ser depreendidas das falas das professoras e do coordenador da escola.

Outro projeto desenvolvido pela escola para tratar sobre os recursos hídricos veio em associação da Secretaria de Educação com a Caesb o qual escolheu uma professora dessa escola, no caso a Daniela, para ser a mensageira da água, dando cursos de capacitação com o objetivo de trabalhar com os alunos. Dessa forma, trabalhando com histórias e jogos para que as crianças tenham consciência sobre a necessidade de economizar a água. Não somente em relação a questões ambientais, mas também em questões humanitárias, respeitando a diversidade de sujeitos tanto negros quanto pessoas com deficiências e pessoas de diferentes etnias. Na escola existem uma aluna indígena e um aluno coreano, contemplando a cultura deles sempre que possível.

Na escola, existe a liberdade do professor seguir na sua sala de aula uma Pedagogia que responde aos seus questionamentos perante à Educação e especificamente à Educação Infantil, uma vez que, existe várias formas de ensinar, sem deixar de contemplar o Currículo. Como já dito anteriormente, o Currículo não tem apenas uma forma de fazer e pensar, existem várias formas (ARROYO, 2007), assim como existem várias formas de pensar em ações para implementar o Currículo, além de respeitar as decisões do professor, porque ele sabe quem são os alunos, conhece seus avanços e dificuldades. Por isso, elabora práticas que sejam mais adequadas para se garantir um processo educativo adequado para eles.

Um projeto interessante desenvolvido pela Secretaria de Educação nas escolas de educação infantil do Distrito Federal é a Plenarinha. Segundo Adriana, coordenadora da SEDF esse projeto nada mais é do que o protagonismo infantil que é a base do Currículo. A criança atua como sujeito de direitos e em virtude disso ela é protagonista do seu processo pedagógico.

A Plenarinha reconhece a criança como sujeito de direitos, isto é, reconhece a garantia de participação das crianças em discussões e decisões sobre o Currículo em Movimento, porque

é um documento para elas e feito por elas também. Esse projeto da SEDF é realizado ao longo do ano, dentro dos próprios projetos da escola, em que as crianças por meio de desenhos e conversas com os professores vão expressando suas opiniões, conforme Adriana.

Um dos temas da Plenarinha foi a Cidade e o Campo, realizado em 2016. O resultado desse projeto levou à conclusão de que a cidade, para as crianças, oferece poucos espaços para elas usufruírem, segundo a Coordenadora da Educação Infantil. As crianças disseram, conforme a fala de Adriana, que faltam espaços como parques e praças e que elas não se reconhecem na cidade em que vivem.

No ano de 2017, o tema proposto foi a Criança na Natureza com o objetivo de resgatar o sentimento de pertencimento a cidade em que vive. Nesse projeto, pediram que os pais ou responsáveis levassem os filhos as praças e parques perto de casa. Depois disso, houve a sistematização do projeto através de desenhos em que expressam suas conclusões e existe um fechamento para a apresentação das considerações. Nesse ano, foi realizado no Jardim Botânico.

Na entrevista dos profissionais da escola, ninguém mencionou a Plenarinha. Apenas, uma professora, a Daniela, citou a visita ao Jardim Botânico, mas não explicitou o motivo da saída de campo.

Esse projeto vem para garantir que as crianças aprendam:

(...) sobre o mundo físico e natural pelas interações que fazem com o meio, mediante a experimentação e a relação com diferentes conceitos, valores, ideias, objetos e representações dos inúmeros temas acessíveis a sua vida cotidiana. Ao construir sentidos sobre a natureza e a sociedade, as crianças vão produzindo cultura (DISTRITO FEDERAL, 2014a, p.143).

A Plenarinha permite que a criança se reconheça no espaço, produza sentidos sobre o mundo a sua volta e comunique sentimentos e emoções sobre ela e sobre o momento em que ela vive. Isso permite a criança a conhecer a forma que a sociedade se organiza, a sua própria história e a história geral (DISTRITO FEDERAL, 2014a).

Um fato preocupante do resultado da Plenarinha é que as crianças não se reconheceram no espaço em que vive, a sociedade brasileira, tratando mais do Distrito Federal, não pensa no bem-estar da criança, no sentido que não projeta uma infraestrutura que permita as crianças se moverem pelo espaço e que possam brincar livremente. Além disso, soma-se problemas de segurança pública: violência, abusos de menores, estupros, pedofilia que impedem os pais ou responsáveis de tirarem seus filhos de dentro das casas, de os levarem ao parque ou em praças

por medo e insegurança. Esses problemas extrapolam o campo da Educação porque interferem nela e esses problemas acabam aparecendo dentro das escolas.

Apesar dos problemas relatados por Daniel (falta de material, falta de equipamentos adequados, salas de aula que seguem um modelo tradicional de educação, falta de salas de leitura, falta de salas de psicomotricidade), chega-se à conclusão que a escola tenta implementar o Currículo em Movimento mesmo com dificuldades, mas sempre fazem o melhor para atender a criança, não negando a ela a brincadeira, o conhecimento e a conviver com as diferenças. Sempre tentam trazer os pais para dentro da escola. Os profissionais aproveitam as oportunidades de se aperfeiçoarem através da EAPE e da Coordenação Pedagógica. E pelos entrevistados, entende-se que eles têm uma paixão pela educação infantil, uma vontade de atender as crianças, de promoverem uma educação de qualidade para elas.

De forma conclusiva, as professoras acreditam que o Currículo está sendo efetivado na escola. Já o Coordenador Pedagógico e a Coordenadora da Educação Infantil afirmam que ainda existem profissionais que não conhecem o Currículo em Movimento da Educação Infantil. Segundo a Coordenadora se deve ao fato da rotatividade que existe na Rede, professores passam por todas as etapas e modalidades de ensino sem conhecer e estudar profundamente o Currículo em Movimento. E ter uma noção do Currículo em Movimento da Educação Infantil favorece a continuidade de aprendizagens nas outras etapas de ensino, fazendo com que as experiências trazidas pelas crianças para as outras etapas de ensino sejam cada vez mais exploradas e desenvolvidas.

Não só os profissionais, mas também alunos em formação inicial de licenciados pouco conhecem sobre o Currículo em Movimento da Educação Infantil. Em uma aula de Seminário Final de Curso da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília chegamos à conclusão que o currículo de uma forma geral é pouco explorado. As disciplinas não favorecem isso. Existe apenas uma disciplina que trata especificamente sobre Currículo, mas é optativa. E quando o aluno tem contato com o Currículo é apenas o necessário para realizar um trabalho acadêmico, sem se aprofundar.

Existe o esforço da Secretaria em oferecer cursos para o conhecimento do Currículo da Educação Infantil oferecidos pela EAPE, além das Coordenações Pedagógicas existentes dentro da escola. Mas, para implementar, fazer com que haja ações concretas em todas as escolas de educação infantil do Distrito Federal, o trabalho será longo.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, falamos algumas questões sobre o Currículo. O Currículo é um documento que orienta a educação, norteador práticas pedagógicas, conhecimentos a serem transmitidos, objetivos a serem contemplados e como avaliá-los. Observamos também que ele não é algo prescritivo, mas algo pensado e dinâmico, porque sofre influências da sociedade (BRASIL, 2007).

Posteriormente, o conceito de criança e infância foi discorrido. São concepções múltiplas, porque variam conforme o contexto cultural, social, político em que são concebidas e indicam também que as crianças passam por diferentes experiências que as influenciam no seu processo de desenvolvimento e aprendizagem (OLIVEIRA, 2002; BARBOSA, 2009; LUSTIG et al.).

Também foi visto as bases legais da Educação Infantil. Elas legitimam seu funcionamento e o atendimento a crianças de 0-6 anos em Creches e Pré-Escolas.

Este caminho foi percorrido para entender que o Currículo da Educação Infantil é diferenciado de outros Currículos. Ele atende as especificidades das crianças, compreendendo o seu mundo, suas experiências de forma a aliar com os conhecimentos elaborado ao longo dos tempos e espaços. O documento contempla as relações entre educar e cuidar, brincar e interagir, relação escola-família, gestão democrática e avaliação.

O Currículo em Movimento da Educação Infantil do Distrito Federal é o documento-base da rede pública de Educação Infantil. Ele traça os objetivos, a organização dos conteúdos por meio das Linguagens, realiza algumas ponderações sobre a primeira etapa de ensino de forma a considerar as especificidades do contexto distrital.

Para a análise dos dados, foram realizadas entrevistas com profissionais de uma escola de educação infantil do DF para averiguar quais as ações que a escola realiza para implementar o Currículo em Movimento, além de verificar quais as ações da Secretaria de Educação interferem direta ou indiretamente na escola. Chegou-se à conclusão que a escola implementa o Currículo, através de projetos de leitura/escrita, de inclusão, meio-ambiente, culinária, contemplando as crianças, apesar de existir obstáculos na escola e dificuldades de implementar em todas as escolas da rede o Currículo em Movimento da Educação Infantil.

Neste trabalho, foi contemplado apenas uma escola de uma imensa rede pública de educação infantil do Distrito Federal. O objetivo desse trabalho foi verificar como uma escola de primeira etapa de educação básica implementa o Currículo em Movimento da Educação

Infantil, não se pretende generalizar os resultados e afirmar que todas as escolas devem fazer o mesmo, porque somente as próprias escolas sabem o melhor a se fazer para propor uma educação de qualidade as crianças.

Em vista dos fatos mencionados, a monografia ajudou a compreender a importância do documento distrital para a educação infantil, e também uma das formas de o implementar. Não é um assunto acabado, porque o documento é novo e precisa sempre ser repensado e as ações reconstruídas.

7 PERSPECTIVAS FUTURAS

Após o final do Curso de Pedagogia, pretendo fazer Pós-Graduação (Mestrado e Doutorado). Tanto na área da Pedagogia, dando continuidade ao trabalho de conclusão de curso, ampliando o conhecimento da implementação do Currículo em Movimento em outras regiões administrativas do DF. Quanto na área de Psicologia. Entretanto, ainda preciso pensar em algum projeto contemplando a Educação e a Psicologia.

Pretendo também estudar para concurso público, voltando esforços para aqueles que exigem a graduação em Pedagogia. Mas também, pretendo dar aulas tanto na rede particular quanto na rede pública.

REFERÊNCIAS

ALVES, Alda Judith. **O planejamento de pesquisas qualitativas em educação**. Cadernos de pesquisa, 1991, 77: 53-61. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042/1050>>. Acesso em: 07/12/2017.

ARROYO, Miguel Gonzáles (Org.). **Indagações sobre o currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: MEC, SEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>>. Acesso em: 01/12/2017.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil** – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: Ministério da Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2009. Disponível em: <www.portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf> Acesso em: 29/11/2017.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 29/11/2017.

_____. Departamento de Políticas de Educação Infantil e Ensino Fundamental. Introdução. In: ARROYO, Miguel Gonzáles (Org.). **Indagações sobre o currículo: educandos e educadores: seus direitos e o currículo**. Brasília: MEC, SEB, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag2.pdf>>. Acesso em: 01/12/2017.

_____. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: <www.siteal.iipe.unesco.org/sites/default/files/bra-educacion_infantil.pdf>. Acesso em: 29/11/2017.

_____. **Diretrizes em ação: Qualidade no dia a dia da Educação Infantil**. Instituto Avisa Lá – Formação Continuada de educadores; MEC; UNICEF. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=32941-educ-infantil-diretrizes-em-acao-pdf&category_slug=janeiro-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 29/11/2017.

_____. Emenda Constitucional nº59, de 11 de novembro de 2009. Dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência de programas suplementares para todas as etapas da educação básica. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm#art6>. Acesso em: 01/12/2017.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 01/12/2017.

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 29/11/2017.

_____. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em: 01/12/2017.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. Disponível em: <<http://www.observatoriopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>>. Acesso em: 29/11/2017.

_____. Ministério da Educação. Resolução nº5, de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: <www.seduc.ro.gov.br/portal/legislacao/RESCNE005_2009.pdf>. Acesso em: 29/11/2017.

DISTRITO FEDERAL. **Currículo em Movimento da Educação Básica** – Educação Infantil. Brasília: GDF, SEEDF, 2014a. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/2_educacao_infantil.pdf>. Acesso em: 29/10/2017.

_____. **Currículo em Movimento da Educação Básica** – Pressupostos Teóricos. Brasília: GDF, SEEDF, 2014b. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/1_pressupostos_teoricos.pdf>. Acesso em: 30/11/2017.

_____. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. Aprova o Plano Distrital de Educação. Brasília: Câmara Legislativa do Distrito Federal, 2015. Disponível em: <http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/pde_15_24.pdf>. Acesso em: 30/11/2017.

_____. **Projeto Político-Pedagógico Professor Carlos Mota**. Brasília: GDF, SEEDF, 2012. Disponível em: <<http://www.sinprodf.org.br/wp-content/uploads/2012/06/ppp-professor-carlos-mota.pdf>>. Acesso em: 18/01/2018.

FERRARI, Márcio. Friedrich Froebel. **O formador das crianças**. Nova Escola, [S.n.], 01 out. 2008. Disponível em: <www.novaescola.org.br/conteudo/96/friedrich-froebel-o-formador-das-criancas-pequenas>. Acesso em: 01/12/2017.

_____. Maria Montessori. **A médica que valorizou o aluno**. Nova Escola, [S.n.], 01 out. 2008. Disponível em: <www.novaescola.org.br/conteudo/459/medica-valorizou-aluno>. Acesso em: 01/12/2017.

FERREIRA, Bruna Santos. **Conteúdos na Educação Infantil: tensões contemporâneas**. Porto Alegre: UFRGS, 2012, 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2012. Disponível em: <www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/69935/000875440.pdf?sequence=1>. Acesso em: 29/11/2017.

Ficha Catológica. Disponível em: <www.bce.unb.br/ficha_mono/index.php>. Acesso em: 24/03/2018

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Múltiplas, diferentes e conflituosas linguagens: um estudo sobre linguagem e organização do trabalho na educação infantil**. 2012. Disponível em: <www.ufrgs.br/gein/wp-content/uploads/2016/10/MÚLTIPLAS-DIFERENTES-E-CONFLITUOSAS-LINGUAGENS-UM-ESTUDO-SOBRE-LINGUAGEM-E-ORGANIZAÇÃO-DO-TRABALHO.pdf>. Acesso em: 16/01/2018.

LUSTIG, A. L., Carlos, R. B., MENDES, R. P., DE OLIVEIRA, M. I., & da Infância, C. E. **Criança e infância: contexto histórico social**. 2010 Disponível em: <<http://www.grupeci.fe.ufg.br/up/693/o/TR18.1.pdf>>. Acesso em: 30/11/2017.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Fundamentos e Métodos**. São Paulo, Cortez, 1º ed., 2002. Disponível em: <<https://www.passeidireto.com/arquivo/26874367/educacao-infantil-fundamentos-e-metodos>>. Acesso em: 29/10/2017.

ONU. **Convenção dos Direitos da Criança**. Adotada em 20 de novembro de 1989. Disponível em: <www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acesso em: 01/12/2017.

PEREIRA, Aracy Roza Sampaio. **Fontes documentais da História da Educação Escolar no Distrito Federal (1956-1960)**. Brasília: UnB, 2011. 77f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia).- Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2011. Disponível em: <http://bdm.unb.br/bitstream/10483/2301/1/2011_AracyRozaSampaioPereira.pdf>. Acesso em: 25/11/2017.

RIO DE JANEIRO. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Secretaria Municipal de Educação – Rio de Janeiro: SME/Gerência de Educação Infantil, 2010. Disponível em:

<<http://www.rioeduca.net/rioeduca/RECURSOS%20PEDAG%C3%93GICOS/EDUCA%C3%87%C3%83O%20INFANTIL/Orienta%C3%A7%C3%B5es%20Curriculares%20Ed.%20Infantil.pdf>>. Acesso em: 03/01/2018.

SENNA, Ayrton. **Crianças**: frases e pensamentos de crianças e infâncias. Disponível em: <<http://www.frasesfamosas.com.br/frases/frases/criancas/>>. Acesso em: 04/12/2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Sociologia e Teoria Crítica**: uma introdução. In. Cultura, Currículo e Sociedade. São Paulo: Cortez, 1994. Disponível em: <http://www.aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php?file=%2F178644%2Fmod_resource%2Fcontent%2F1%2F13.%20Curr%C3%93culo%20Cultura%20e%20Sociedade.pdf>. Acesso em: 01/12/2017.

_____. **Das Teorias Tradicionais às Teorias Críticas**. In: Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do Currículo. 3º ed., 1º reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Disponível em: <www.docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbX0ZW9yaWFzZGVjdXJyaWN1bG98Z3g6M2NlYjBjOTewOGNhNDNh>. Acesso em: 01/12/2017.

APÊNDICE A – Modelo de Entrevista Coordenador da Escola

1. Como se deu a formação dos coordenadores para conhecimento e implementação do Currículo em Movimento da Educação Infantil do DF, e como vocês organizaram o trabalho formativo com os professores? Vocês promovem algum tipo de trabalho para que todos os que participam da escola conheçam as propostas do currículo em movimento? Há ou houve debate sobre a proposta?
2. Quais foram as ações desenvolvidas pela SEEDF para conhecimento e implementação do Currículo em Movimento?
3. A Secretaria de Educação do DF oferece apoio específico para a implementação do currículo em movimento?
4. Na construção do PPP como foi pensado o Currículo em Movimento da Educação Infantil?
5. Quais são os projetos que a escola realiza para a implementação Currículo em Movimento da Educação Infantil e quais deles são voltados para atender os eixos transversais do Currículo em Movimento?
6. Vocês enfrentam alguma dificuldade para implementar a proposta na escola como um todo? Se sim, quais?
7. Você considera que o currículo em movimento foi ou está sendo efetivado na escola? De que forma?

APÊNDICE B – Modelo de Entrevistas Professoras da Escola

1. Você conhece e estudou o documento do Currículo em Movimento da Educação Infantil do DF?
2. Como se deu a preparação/formação na escola para implementação do Currículo em Movimento da Educação Infantil?
3. Quais foram as ações desenvolvidas pela SEEDF, nesse sentido?
4. Na construção do PPP como foi pensado o Currículo em Movimento da Educação Infantil?
5. Quais são os projetos que a escola realiza para a implementação Currículo em Movimento da Educação Infantil e quais deles são voltados para atender os eixos transversais do currículo em movimento?
6. Vocês enfrentam alguma dificuldade para implementar a proposta, na escola como um todo e na sala de aula? Se sim, quais?
7. Você considera que o currículo em movimento foi ou está sendo efetivado na escola? De que forma?

APÊNDICE C – Modelo de Entrevista Coordenadora da Educação Infantil

1. Como se deu a formação da escola (diretores, coordenadores e professores para a implementação do Currículo em Movimento da Educação Infantil do DF?
2. Quais foram as ações desenvolvidas pela SEEDF para conhecimento e implementação do Currículo em Movimento?
3. A Secretaria de Educação do DF oferece apoio específico para a implementação do currículo em movimento?
4. Há resistência por parte da escola e seus profissionais para a implementação do Currículo em Movimento da Educação Infantil? Quais, a que você atribui essa resistência e o que faz para vencê-la?
5. Você considera que o currículo em movimento foi ou está sendo efetivado nas escolas da rede? De que forma? Se não, o que falta para que isso ocorra?